Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы Научной сессии 2025 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Борисоглебский филиал
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования
«Воронежский государственный университет»

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ: МАТЕРИАЛЫ НАУЧНОЙ СЕССИИ 2025 БОРИСОГЛЕБСКОГО ФИЛИАЛА ФГБОУ ВО «ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Борисоглебск 2025

УДК 001(08)
ББК 94
А 43

Р е д а к ц и о н н а я к о л л е г и я:
Г. Ю. Алексеева, А. А. Долгова, Е. А. Зацепина,
С. Е. Зюзин, И. И. Пятибратова

А43 **Актуальные вопросы современной науки и образования**: **материалы Научной сессии 2025 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». [Электронный ресурс].** – Москва : Издательство «Перо», 2025. – 369 с.

ISBN 978-5-00258-868-8

Сборник содержит материалы Научной сессии Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» 2025 года. Издание адресовано преподавателям, студентам, магистрантам, аспирантам, а также всем, кто интересуется проблемами современных научных исследований.

УДК 001(08)
ББК 94

Материалы публикуются в полном соответствии с файлами-оригиналами, представленными авторами.

ISBN 978-5-00258-868-8

© Борисоглебский филиал
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
университет», 2025

СОДЕРЖАНИЕ

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ДЕТСКОЙ ОДАРЁННОСТИ Д. В. Авалян 7

ВОЛОНТЕРСТВО КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ Д. В. Авалян, О. Е. Ермакова 11

ПЯТАЯ ГЛАВА «ЕВГЕНИЯ ОНЕГИНА» А. С. ПУШКИНА, КАК ВСТАВНАЯ СВЯТОЧНАЯ НОВЕЛЛА Н. Г. Авдеева 17

КОММУНИКАТИВНЫЕ УУД КАК РЕЗУЛЬТАТ ОБУЧЕНИЯ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Г. Ю. Алексеева, А. А. Казакова 22

КОММУНИКАЦИЯ КАК БАЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА Г. Ю. Алексеева, Г. Ю. Юмашева 27

ДИСЦИПЛИНА ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ А. Н. Аникеев 31

ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С. Ю. Аншакова 35

ПОСЛЕДСТВИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ Е. В. Бабич 40

ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ Н. С. Буйко 45

ОНОМАСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТАХ Л. Н. Верховых 50

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ Е. А. Воронкина, О. Е. Ермакова ... 55

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СКЛОННОСТИ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ Е. А. Воронкина, О. Е. Ермакова 60

СВОЕОБРАЗИЕ АРХИТЕКТОНИКИ «МЕРТВЫХ ДУШ» Н. В. ГОГОЛЯ: АВТОРСКИЙ ПЛАН И ЕГО КРУШЕНИЕ А. Н. Гречанова, Н. Г. Авдеева 65

КОРРЕКЦИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ АГРЕССИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЁМОВ СКАЗКОТЕРАПИИ А. А. Долгова 69

ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И МИРОВОЗЗРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ Е. А. Ендовицкая .. 74

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ Е. А. Ендовицкая, Е. В. Леонова 80

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ Н. В. Ефременкова 84

ПОТЕРЯННОЕ НАСЛЕДИЕ: НИКОЛЬСКАЯ ЦЕРКОВЬ В СЕЛЕ БОЛЬШИЕ ЯСЫРКИ АННИНСКОГО РАЙОНА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ В. А. Завалюева 88

СТИЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ И МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО ЭФФЕКТИВНОСТИ А. А. Завидовская 92

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИГР-ЭКСПЕРИМЕНТОВ С. С. Золоторева, Е. Е. Плотникова. 98

ИЗУЧЕНИЕ ЗАВИСИМОСТИ ПЕРИОДА КОЛЕБАНИЙ ФИЗИЧЕСКОГО МАЯТНИКА ОТ ПРИВЕДЕННОЙ ДЛИНЫ С. Е. Зюзин, Е. С. Мещерякова, С. С. Зюзин 104

ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПОДРОСТКОВ В. А. Иванов, И. А. Аникина 108

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ РАЗВИТИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С. Е. Извекова 114

ТЕМА БЕЗУМИЯ В «ПЕТЕРБУРГСКИХ ПОВЕСТЯХ Н. В. ГОГОЛЯ» В. С. Ищенко, Н. Г. Авдеева 120

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ А. А. Казакова 124

ФИГУРНОЕ КАТАНИЕ – ФОРМА ХУДОЖЕСТВЕННОГО И СПОРТИВНОГО ИСКУССТВА В. Ф. Каланчина 129

РАННЯЯ М. ЦВЕТАЕВА В КОНТЕКСТЕ ДЕКАДЕНТСТВА М. Н. Капрусова 136

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ А. Х. Карагулакова 145

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Е. А. Киянченко 150

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНЫХ ИГР Е. А. Киянченко 154

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕН НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ЕГО ИЗУЧЕНИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ О. Е. Ковалева 158

ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ М. А. Коваленко 162

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Е. А. Кудрявцева 167

РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКОГО СРЕДСТВА НА ОСНОВЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ Д. П. Ламзин 172

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К. М. Матевосян 177

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ К. М. Матевосян, И. И. Пятибратова 181

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ НАЧАЛЬНЫМ И ОСНОВНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ И. А. Морозова, М. М. Литвинова 187

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА Н. В. Мухина, Е. С. Мирошникова 192

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» Н. В. Мухина, А. С. Куликова 197

ИМИДЖ КАК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВУЗА: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА К. Р. Никулин 202

РАЗРАБОТКА УСТРОЙСТВА ПОЛУЧЕНИЯ И ПОДАЧИ ВЛАЖНОГО НАСЫЩЕННОГО ВОЗДУХА В ТОПЛИВО-ВОЗДУШНУЮ СМЕСЬ ДВС С. Л. Панченко, С. А. Толстов, А. С. Толстова 209

ВЫБОР МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ АНАЛИЗА ИНФОРМАЦИОННОЙ ОТКРЫТОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ А. С. Пеньков 214

«ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ, ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ» М. Н. Петрик 219

СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ Т. А. Пилипенко 223

ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ А. В. Плешакова 228

ТЕЛЕГРАМ-БОТ КАК ОНЛАЙН-ПОМОЩНИК ШКОЛЬНИКА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ А. В. Плешакова, Е. Н. Солодовникова 233

СОЦИАЛЬНЫЙ ОПЫТ ДОШКОЛЬНИКОВ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ Е. Е. Плотникова 237

К ВОПРОСУ ОБ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К. Д. Плужников 243

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОГРАММ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ КАК ОСНОВА ПРОЕКТИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ А. Д. Пометова 248

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ А. Д. Пометова 254

НЕВИДИМЫЕ ПОБЕДИТЕЛЬНИЦЫ: ЖЕНЩИНЫ, ПРОКЛАДЫВАВШИЕ ПУТЬ В МУЖСКОМ МИРЕ И. А. Попова 259

ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Т. В. Попова, Е. М. Сачкова 265

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С. П. Пущин 271

ТЕХНОЛОГИИ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКЗАМЕНА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ И. И. Пятибратова 276

ПРИЁМЫ НЕЙРОПЕДАГОГИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ А. Е. Расстрыгина 281

СИСТЕМА УЧЕБНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ К РАЗДЕЛУ «СИНТАКСИС» А. С. Рудакова 286

ЗЕРКАЛА В ПОСТРОЕНИИ «ЕВГЕНИЯ ОНЕГИНА» А. С. ПУШКИНА: ОТ ГАДАНИЯ НА ЗЕРКАЛЕ ТАТЬЯНЫ ДО ЗЕРКАЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ А. Н. Ружейникова, Н. Г. Авдеева 292

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В 4 КЛАССЕ Е. В. Рыпакова 296

ИНСТРУМЕНТЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ С. М. Светлов 300

БАЗОВЫЕ ПОНЯТИЯ БУДДИЗМА А. С. Селезнев 306

ПОВЫШЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ Т. И. Смотрова, Т. С. Наролина, И. А. Пургаева 309

ПУШКИН И ДЕКАБРИСТЫ: ДИАЛОГ И ЛИТЕРАТУРНОЕ ПРОТИВОСТОЯНИЕ А. С. Соина, Н. Г.Авдеева 318

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИИ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ Е. Н. Солодовникова 321

ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МАЛЫХ ЖАНРОВ ФОЛЬКЛОРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ А. А. Тетерлева 325

ИСТОКИ И ФИЛОСОФСКИЕ ИДЕИ НАРОДНИЧЕСТВА Д. Э. Труфанова 329

ТАМБОВСКИЙ КРАЙ ПО МАТЕРИАЛАМ КНИГИ И. И. ДУБАСОВА «ОЧЕРКИ ИЗ ИСТОРИИ ТАМБОВСКОГО КРАЯ» В. Ф. Филатова 333

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ Л. Г. Фомичева 340

НАЗНАЧЕНИЕ И СТРУКТУРА ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ А. А. Хачатрян 348

ОРГАНИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНЫМ ХОЗЯЙСТВОМ НА ТЕРРИТОРИИ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ Н. А. Швачкина, Ж. А. Авалян 352

О ФАТАЛИЗМЕ, РОКЕ И СУДЬБЕ В «ГЕРОЕ НАШЕГО ВРЕМЕНИ» М. Ю. ЛЕРМОНТОВА К. Х. Эренценова, Н. Г. Авдеева 358

ПРИЁМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ А. А. Ярцева, И. И. Пятибратова 362

УДК 37.01

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ДЕТСКОЙ ОДАРЁННОСТИ

Д. В. Авалян
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: diana.avalyan@mail.ru

Аннотация: в статье раскрывается понятие «одарённость», представлена классификация детской одарённости. Рассматриваются аспекты влияния семьи на развитие детской одарённости.
Ключевые слова: одарённость; интеллектуальные способности; семья; воспитание; детско-родительские отношения.

Развитие детской одарённости напрямую связано с будущим общества, с его интеллектуальным потенциалом, который во многом определяется способностью выявлять и развивать таланты подрастающего поколения.

Невозможно говорить о процветании страны, если одарённые дети остаются незамеченными, их способности не получают должной поддержки и не создаются условия для их полноценной реализации. Ключевым аспектом является создание благоприятной среды, способствующей гармоничному развитию способностей ребёнка. Семья играет значительную роль в этом процессе. Именно в семейной обстановке закладываются основы личности ребёнка, формируются его ценности, мотивация к познанию и самореализации. Благоприятная семейная обстановка – это, прежде всего, атмосфера любви, уважения, взаимопонимания и поддержки, где ребёнку предоставляется свобода для самовыражения и исследования окружающего мира.

По мнению Т. Н. Галич, термин «одарённость» означает «наличие у человека развитых способностей на уровне, значительно выходящем за рамки среднестатистических. Одарённые дети характеризуются заметными успехами в различных сферах деятельности и творчестве» [3, с. 17].

Существует множество классификаций типов одарённости.

Так, А. И. Савенков выделяет следующие типы одарённости: «дети с высокими интеллектуальными способностями; дети с высоким уровнем творческих способностей; дети, достигнувшие успехов в какой-либо области деятельности (музыка, математика, шахматы); хорошо обучающиеся в школе (академическая одарённость)» [6, с. 21].

С позиции Л. С. Выготского, «дети с высокими интеллектуальными способностями имеют выдающуюся память, любопытны и стремятся к новым знаниям, ответственны, убеждены в собственной эффективности и самостоятельны в суждениях» [2, с. 324]. Одарённые дети способны

сосредоточенно заниматься интересующим их предметом длительное время без признаков утомления, демонстрируя усердие и трудоспособность.

Однако этот энтузиазм может превратиться в апатию к тем областям, которые таких детей не привлекают. Юные вундеркинды выбирают сложные, многозначительные задачи, отвергая рутинные упражнения и предсказуемые решения, проявляя стремление к инновациям и уникальности в проектах и исследованиях. Эта группа детей выделяется среди сверстников углубленным анализом и критическим отношением к собственной продуктивности, неустанным стремлением к идеалу. Показатель их одарённости также проявляется в способности к мультизадачности и особой восприимчивости к деталям окружающего мира, что делает их способными чутко распознавать и интерпретировать невербальные сигналы и модели поведения. Такие дети обладают высокой чуткостью и обогащённым восприятием, что позволяет им быть особенно внимательными к мелочам, часто ускользающим от взгляда других. Одарённые дети превосходят своих ровесников в обучении и творческих начинаниях.

В. В. Рычкова подчёркивает, что для одарённых детей характерен «ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям и сферам деятельности, высокая увлечённость каким-либо предметом, погружённость в то или иное дело. При этом такие дети не принимают стандартные и готовые ответы, для них важнее сам процесс поиска, а не готовое знание» [5, с. 182].

Нередко встречаются одарённые дети с выраженными математическими способностями, которые могут превосходить их заинтересованность в литературе. А. В. Малинкина приводит в пример мальчика, способного в возрасте шести лет ментально умножать трехзначные числа быстрее, чем взрослый, используя карандаш и бумагу, однако совершенно не желающего заниматься чтением, несмотря на усилия окружающих: «Психологическое тестирование выявило, что коэффициент интеллекта (IQ) мальчика был необычайно высок (более 200 баллов). Разумеется, он умел читать, но это занятие не увлекало его» [4, с. 300].

Роль семьи в развитии и выявлении дарований у детей неоценима. Важно осознавать, что такие дети выделяются из общей массы сверстников, обладая уникальным потенциалом, который может не быть очевидным с первого взгляда. Дарования могут проявиться на раннем этапе развития ребёнка, но иногда они остаются нераскрытыми до тех пор, пока не произойдет определённое событие, способствующее их раскрытию. Например, литературное дарование, которое может раскрыться позже, так как зависит от опыта и знаний ребёнка.

В. А. Сухомлинский подчёркивает, что «одарённость человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать всё необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод» [8, с. 143].

В соответствии со ст. 63 Семейного кодекса Российской Федерации обязанностью родителей является воспитание своего ребёнка в обстановке благополучия, гармонично поддерживая его уникальные таланты и индивидуальность, без попыток подавления или уменьшения его особенностей [7].

Родителям, заинтересованным в поддержке одарённости ребёнка, необходимо с самого раннего детства с уважением относиться к его особенностям, тактично и в меру подчёркивать его индивидуальность, позволять как можно чаще высказывать свои творческие идеи, быть восприимчивым слушателем, одним словом – понять и принять своего неординарного ребёнка.

Существует и так называемая «проблемная» одарённость, когда ребёнок осознаёт своё отличие от сверстников, но не получает поддержки в семье и в школе, попадает в разряд «трудных» детей. Это может порождать эмоциональное напряжение и даже приводить к девиантному поведению.

Встречаются ситуации, когда родители испытывают беспокойство относительно того, не свидетельствует ли раннее проявление одарённости о каком-либо патологическом состоянии ребёнка. Демонстрация одарённости ребёнка как достижения, которым можно гордиться, также неприемлемо. Вместо этого необходимо поддерживать стремление ребёнка к обучению, познанию мира, личностному развитию, самоидентификации и укреплению уникальных способностей.

Н. А. Аминов и И. И. Осадчева в своей статье отмечают позицию выдающегося учёного И. П. Павлова, который подчёркивал, что «дети изумительно восприимчивы не только к поведенческим особенностям и стилю общения взрослых, но и к их эмоциональному состоянию» [1, с. 177]. Они интуитивно ощущают и анализируют тон, темп и ритм речи взрослых. Общение, сопровождаемое заботой и лаской, способно вызывать искренние улыбки у детей. Культура общения, наполненная теплотой и пониманием, играет ключевую роль в гармоничном развитии талантливых детей, развитии заложенных от рождения в них возможностей.

Следовательно, к ключевым аспектам взаимодействия между детьми и родителями, благоприятно влияющими на развитие детской одарённости, можно отнести:

– формирование активной родительской позиции и поддержки, которые способствуют успешному обучению и воспитанию ребёнка;

– обеспечение заботы и заинтересованности в благополучии ребёнка, способствующие учёту нужд и возможностей, соответствующих гендерным и возрастным характеристикам.

Список литературы

1. Аминов, Н. А. Новый подход к исследованию условий формирования «человеческого характера» у школьников и студентов в процессе обучения и воспитания / Н. А. Аминов, И. И. Осадчева // Дифференциальная психология и психофизиология сегодня : способности, образование, профессионализм. – 2021. – № 1. – С. 176-181.
2. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭксмоПресс, 2000. – 1008 с.
3. Галич, Т. Н. Технология работы с одарёнными детьми / Т. Н. Галич. – Елабуга : Капитал, 2017. – 112 с.
4. Малинкина, А. В. Влияние детско-родительских отношений на одарённость ребёнка / А. В. Малинкина, Г. Ш. Арифуллина // Молодой учёный. – 2017. – № 25 (159). – С. 299-301. – URL : https://moluch.ru/archive/159/44901/ (дата обращения : 30.04.2025).
5. Рычкова, В. В. Проблемы воспитания одарённых детей в семье / В. В. Рычкова // Молодой учёный. – 2011. – № 10 (33). – С. 181-184. – URL : https://moluch.ru/archive/33/3798/ (дата обращения : 30.04.2025).
6. Савенков, А. И. Психология детской одарённости / А. И. Савенков. – Москва : Юрайт, 2019. – 334 с.
7. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 23.11.2024) (с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 05.02.2025). – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/6ef44561bc44714ff21426ceca1e8390b9e970cf/ (дата обращения : 30.04.2025).
8. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека : педагогическое наследие / В. А. Сухомлинский. – Москва : Педагогика, 1990. – 288 с.

Авалян Диана Вардановна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология и социальная педагогика, г. Борисоглебск

УДК 37.02

ВОЛОНТЕРСТВО КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Д. В. Авалян, О. Е. Ермакова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: diana.avalyan@mail.ru, ermakova770@mail.ru

Аннотация: в статье юношеский возраст рассматривается как важный этап социализации личности, в котором формируются смысложизненные ориентации, интерсубъективная позиция, закладываются основы Я-концепции. Подчёркивается, что решение задач возрастного развития на данном этапе онтогенеза возможно за счёт расширения имеющегося социального опыта, сферы имеющихся социальных отношений. Средствами социализации на этапе юношеского возраста могут выступать: занятия спортом, детско-юношеские клубы по месту жительства, волонтёрская деятельность. Участие обучающихся юношеского возраста в волонтерской деятельности способствует формированию социально значимых отношений, освоению норм и привычек, способствующих ведению здорового, плодотворного образа жизни, обеспечивая интеграцию в общество как его ценного участника.
Ключевые слова: юношеский возраст; социализация личности; социальная активность; волонтёрская деятельность.

Актуальность обращения к проблеме социализации личности в юношеском возрасте обусловлена происходящими трансформациями в различных сферах общественной жизни: геополитической, экономической, социальной, духовной. Особенностями социализации в юношеском возрасте на современном этапе являются: необходимость адаптироваться к быстро меняющемуся миру, реагировать на вызовы современности, соответствовать культурно-нравственному облику человека XXI века.

Не смотря на достаточно большой спектр психолого-педагогических исследований по данной проблеме, в науке отсутствует единый подход к дефиниции понятия «социализация». Согласно определению Г. М. Андреевой, социализация – двусторонний процесс, включающий усвоение социального опыта индивидом за счёт его влечения в социум, с одной стороны, и воспроизведение усвоенных им ценностей и социального опыты за счёт активной деятельности, с другой стороны [1].

В психологии и педагогике уделяется большое значение изучению процесса социализации личности человека на различных возрастных этапах. Юношеский возраст рассматривается как важный этап онтогенеза, в котором формируются смысложизненные ориентации (А. Мальгина и др.),

интерсубъективная позиция (О. Е. Бурова), закладываются основы Я-концепции (О. А. Тихомандрицкая и др.). Одними из важных задач возрастного развития в юношеском возрасте являются формирование идентичности, перестройка отношений с родителями, итогом которой является взаимоотношения по типу «взрослый-взрослый» и др.

Ссылаясь на мнение многих исследователей в данной области (Е. П. Авдуевская, Т. Ю. Миронова, Ю. Ю. Колягина, В. С. Собкин, О. А. Тихомандрицкая и др.), можно утверждать, что именно юноши и девушки оказываются наиболее чувствительными к различного рода социальным переменам. По утверждению Г. И. Аркадьева, в юношеском возрасте человек обладает «свойством проявлять гибкость в отношении норм, установок и ценностей сегодня становятся и исследователями виртуального мира, и его поселенцами, и его создателями, и его жертвами» [2, с. 2].

Решение задач возрастного развития, стоящих на данном этапе онтогенеза, возможно за счёт расширения имеющегося социального опыта, сферы имеющихся социальных отношений. Семья как один из главных институтов социализации человека в юношеском возрасте утрачивает своё первостепенное значение. Современное общество, характеризующееся активным внедрением различного рода инноваций в различные сферы, предоставляет юношам и девушкам широкие возможности для самореализации в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями.

В качестве средства социализации на этапе юношеского возраста могут выступать: занятия спортом (Е. В. Деева, В. Е. Кирсанов, З. К. Чермит, Л. Г. Уляева и др.), детско-юношеские клубы по месту жительства (С. Н. Липатова и др.), волонтёрская (добровольческая) деятельность (М. В. Вильева, И. Н. Киселева, А. А. Левшина, В. Н. Мельникова, Т. А. Садчикова, Л. Е. Сикорская, Н. В. Трофимова и др.).

Волонтёрская деятельность, как отмечает Л. Е. Сикорская, выступает моделью «побудительной социализации, которая противостоит принудительной модели и преодолевает ограниченность адаптивной модели социализации» [5, с. 7]. К характерным особенностям побудительной модели социализации автор относит её двустороннюю направленность на личность. С одной стороны, волонтёрская деятельность воздействует на личностную сферу, вызывает её ответное влияние на социум, запуская тем самым процесс самосоциализации.

Как отмечает О. Н. Бурова, «для успешной социализации необходимы стремление и умение вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их

достижения» [3, с. 3]. В качестве средства развития социальной активности и формирования интерсубъективной позиции как интегрального личностного образования на этапе юношеской социализации автор рассматривает волонтёрство, поскольку старшеклассники осознают свою полезность, включаясь в практическую деятельность по разрешению актуальных социальных проблем [3].

В волонтёрской деятельности юноши реализуют потребность в общении, закрепляют в конкретных делах моральные принципы, задумываются о духовной составляющей своей жизнедеятельности. Вовлечённость юношей и девушек в волонтёрскую деятельность способствует развитию у них такого качества как гуманность, характеризующегося стремлением помогать без ожидания личной выгоды и проявлением искренней заботы о благе других. Кроме того, как отмечает Л. Е. Сикорская, волонтёрская деятельность «способствует росту жизненной перспективы и формированию целостной картины мира и своего «Я» в нём, способствует преодолению парадоксальности молодежного сознания, выполняет благотворную роль в деле преодоления разобщённости и отчуждения в молодежной среде» [5, с. 8].

Участие в волонтёрских проектах может глубоко удовлетворять запросы старшеклассников на этапе их подготовки к вступлению в новые социальные взаимодействия. Участвуя в таких инициативах молодые люди получают ключевые навыки участия в общественной жизни, научившись эффективно решать социальные проблемы, вносить значимый вклад в общественное благо, а также активно работать над собственным развитием и самосовершенствованием.

С. Д. Смирнов выделяет ключевые мотивы, которые побуждают подростков принимать участие в волонтёрских программах, основывая свои выводы на анализе их базовых потребностей: «стремление к обретению признания, желание достичь успеха, потребность в саморегуляции, поиск разнообразия, стремление к улучшению своего социального статуса, желание общения и веселья, а также уникальная потребность в самоутверждении» [6, с. 206].

И. С. Кон, обсуждая вклад волонтёрства в процесс профессиональной идентификации подростков, подчёркивает, что автономная жизненная модель, предлагаемая волонтёрскими программами, позволяет им активно исследовать различные профессиональные области. Это, в свою очередь, способствует более взвешенному и осмысленному выбору будущего жизненного направления и даёт возможность воплощения их идей в жизнь через участие в решении многих социальных задач [4]

Методы стимулирования участия молодежи посредством волонтёрской деятельности носят прикладной характер и способствуют

повышению социальной активности обучающихся.

В рамках оценки исходного уровня социальной активности обучающихся мы провели исследование. Экспериментальной базой стало Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Воронежской области «Борисоглебский сельскохозяйственный техникум» (ГБПОУ ВО «БСХТ»).

В рамках исследования были задействованы студенты первого курса, в количестве 80 человек.

Для оценки уровня знаний, представлений о характеристиках и условиях волонтёрства, а также требованиях к индивидуальным качествам, было реализовано тестирование на тему «Самооценка волонтёрской работы».

Результаты анализа ответов на проведённый опрос выявили, что 45% опрошенных не смогли привести примеры из личного опыта, связанные с оказанием эмоциональной поддержки другим; 37,5% респондентов поделились опытом поддержки друзей в трудные моменты. 12,5% человек отметили, что оказывали помощь родственникам, переживавшим потерю. 5% обучающихся указали на случаи оказания поддержки незнакомым людям, включая помощь пожилым.

Каждый опрошенный подчеркнул наличие моментов в жизни, требующих психологической поддержки: 50% человек ощущали её необходимость при адаптации к новым условиям (поступление в другой класс, переход в новую школу, поступление в техникум), 25% человек столкнулись с потребностью в помощи при разрыве эмоциональных связей с друзьями, 17,5% обучающихся испытали трудности в связи со смертью родственников, 5% – встретились с эмоциональными вызовами из-за развода своих родителей.

40% респондентов указали на изменение своего поведения под влиянием длительного вовлечения в определённый тип деятельности.

Лишь 15% испытуемых смогли детально описать свои реакции на различные виды деятельности: «при выполнении монотонной работы моя мотивация снижается, и я стремлюсь скорее завершить процесс, часто допуская ошибки», «забрасываю занятие, когда оно вызывает чувство утомления», «если задача теряет свою привлекательность, я способен уснуть», «наличие элементов состязания и конкуренции стимулирует мою активность, вдохновляя на поиск нестандартных подходов для ускорения выполнения».

Результаты исследования указали на необходимость разработки стратегий для стимулирования социальной активности посредством волонтёрской деятельности среди обучающихся юношеского возраста. Волонтёрская деятельность обладает огромным воспитательным

потенциалом на этапе юношеской социализации и выступает мощным инструментом развития социальной активности молодёжи.

Таким образом, решение задач возрастного развития в юношеском возрасте возможно за счёт расширения имеющегося социального опыта, сферы имеющихся социальных отношений. Эффективным средством социализации личности в данном возрасте является волонтёрская деятельность. Участие обучающихся юношеского возраста в волонтёрской деятельности, воздействуя на личностную сферу, вызывает её ответное влияние на социум, запускает процесс самосоциализации.

Список литературы

1. Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению специальности «Психология» / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 2009. – 362 с.
2. Аркадьев, Г. И. Влияние поля современных информационных технологий на личность в юношеском возрасте : 19.00.13 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук / Г. И. Аркадьев. – Москва, 2003. – 24 с.
3. Бурова, О. Е. Формирование интерсубъективной позиции у старшеклассников : 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / О. Н. Бурова. – Ярославль, 2017. – 23 с.
4. Кон, И. С. В поисках себя. Личность и её самосознание / И. С. Кон. – Москва : Астрель, 2010. – 390 с. – URL : https://search.rsl.ru/ru/record/01001546520 (дата обращения : 09.04.2025).
5. Сикорская, Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи : 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук / Л. Е. Сикорская. – Елец, 2011. – 39 с.
6. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / С. Д. Смирнов. – Москва : Академия, 2019. – 304 с. – URL : http://library.lgaki.info:404/2019/ (дата обращения : 09.04.2025).

Авалян Диана Вардановна, студентка 2 курса направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственной университет», г. Борисоглебск.

Ермакова Ольга Евгеньевна, доцент, канд. психологических. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования

Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 82

ПЯТАЯ ГЛАВА «ЕВГЕНИЯ ОНЕГИНА» А. С. ПУШКИНА, КАК ВСТАВНАЯ СВЯТОЧНАЯ НОВЕЛЛА

Н. Г. Авдеева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: Lingva55@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается пятая глава романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» как вставная святочная новелла, играющая ключевую роль в развитии сюжета и раскрытии характеров персонажей. Анализируются элементы святочных традиций, которые создают уникальную атмосферу и подчеркивают народные черты героини, определяется важность использования фольклорных мотивов для создания многослойного литературного произведения.
Ключевые слова: «Евгений Онегин»; А. С. Пушкин; Татьяна; святки; святочная новелла; гадания; сон; символика.

Творческое наследие А. С. Пушкина образует смысловой центр русской литературной традиции, до сих пор сохраняя статус приоритетного объекта современных филологических изысканий. Особое внимание уделяется его роману «Евгений Онегин» – эталонному произведению, служащему концептуальной основой для понимания культурно-исторических процессов пушкинской эпохи.

Литературоведы единодушно подчеркивают полифоническую природу этого текста, где синтезируются вечные философские категории, сохраняющие свою эвристическую ценность в современном гуманитарном дискурсе. Темы любви, одиночества, поиска смысла жизни и внутренней борьбы героев в сочетании с глубокой рефлексией национального характера формируют многомерное смысловое пространство, обуславливающее непреходящий исследовательский интерес к произведению.

Особого внимания заслуживает новаторская поэтика Пушкина, органично аккумулирующая архетипические образы народной культуры. Этот художественный прием создает уникальный палимпсест, где фольклорные пласты взаимодействуют с авторским замыслом. Сравнительный анализ с другими произведениями русской и зарубежной литературы выявляет диалектику традиции и новаторства: с одной стороны – преемственность культурных кодов, с другой – их радикальную трансформацию в пушкинской художественной системе, определившую векторы развития всей последующей русской словесности.

Пятая глава романа представляет собой уникальный структурно-семантический феномен, требующий специального аналитического

подхода. Её композиционная автономность и тематическая завершённость позволяют рассматривать данный фрагмент в парадигме святочной новеллистики, где пушкинский гений творчески переосмысляет каноны рождественского повествования, наделяя их новой художественной функциональностью в общей системе произведения.

В нарративной структуре «Евгения Онегина» данный сегмент выполняет роль смыслового катализатора: аккумулируя в себе основные идейные векторы текста, он одновременно служит полифоническим отражением социально-психологического колорита эпохи, концептуальным узлом, связывающим фабульные линии и одновременно пророческим прологом к последующим драматическим коллизиям.

Такой повествовательный приём трансформирует главу в своеобразный «текст в тексте», где через призму святочной традиции кристаллизуются фундаментальные проблемы всего произведения.

Сновидение Татьяны, занимающее центральное положение в повествовательной структуре главы, открывает новые перспективы для психоаналитического прочтения её персонажа. Этот символический пласт текста выступает своеобразным ключом к расшифровке подсознательных мотиваций героини, предопределяющих её дальнейшие поступки и судьбоносные решения.

Вступительные строфы пятой главы представляют собой уникальный синтез фольклорного мироощущения и литературной традиции. Пушкин мастерски преобразует архаичные образы традиций празднования Рождества на Руси, сакральный смысл святочных гаданий в универсальную поэтическую систему, чья семантика сохраняет актуальность в современном культурном пространстве.

В контексте изучения русской романтической парадигмы пятая глава приобретает особое методологическое значение. Интертекстуальный диалог с балладой Жуковского "Светлана" демонстрирует авторскую стратегию творческой полемики с романтическими штампами, их глубокую трансформацию в соответствии с реалистическими установками пушкинского художественного мира [2].

Изучаемая глава «Евгения Онегина» представляет собой яркий пример вставного произведения, которое, на первый взгляд, может показаться не связанным с основной сюжетной линией. Композиционно данный фрагмент организован как триптих, последовательно раскрывающий описание святочных гаданий (с I по X строфы), сон Татьяны (одиннадцать строф с XI по XXI), а также изображение именин героини (строфы с XXV до конца главы).

Экспозиционная часть главы мастерски воссоздает зимний хронотоп через живописные пейзажные зарисовки, этнографически точное воспроизведение рождественских обрядов, а также, через художественный синтез природного и обрядового начал.

Пушкинский замысел наделяет Татьяну особым статусом «фольклорного медиума» – её духовная связь с народным миросозерцанием акцентирована через семантику святочного времени как культурного кода, психологическую аутентичность её обрядовых переживаний, поэтизацию «крещенской мглы» как маркера архетипического сознания.

Интертекстуальный диалог с другим знаковым произведением начала 19 века – балладой «Светлана» В. А. Жуковского – здесь реализуется через явную аллюзию в эпиграфе, типологическое сходство любовного конфликта двух текстов, а также через творческую авторскую полемику с романтической традицией [2].

Святки на Руси всегда были временем чудес и гаданий. Пушкин в пятой главе «Евгения Онегина» мастерски использует эти народные традиции, чтобы раскрыть характер Татьяны и создать атмосферу таинственности.

Жанр русского святочного рассказа к моменту написания Пушкиным своего романа в стихах приобрёл ряд показательных черт и предусматривал использование обязательных элементов:

- **Приуроченность ко времени празднования Рождества**
- **Фольклорные корни** – гадания, встречи с нечистой силой, рождественские обряды.
- **Мистику** – вещие сны, предсказания, граница между реальным и потусторонним.
- **Нравственный урок** – даже в страшных историях есть поучение (например, наказание за излишнее любопытство или нарушение правил взаимодействия с потусторонним миром).
- **Динамичный сюжет** – неожиданные повороты, напряжённая атмосфера [1, с.136].

Начало пятой главы «Евгения Онегина» и описание сна Татьяны вполне укладывается в эту жанровую схему. Вслед за Жуковским, Пушкин достаточно подробно описывает различные способы святочного гадания, которые предшествуют сну Татьяны: гадание на воске, гадание с пением подблюдных песен, гадание с зеркалом на месяц, спрашивание имени у прохожего. В последний момент автор «отменит» лишь самое страшное – гадание в бане на зеркале, ссылаясь на страх героини и собственное опасение за её судьбу. Это ещё одна отсылка к "Светлане" Жуковского, где гадание тоже приводит к мистическим событиям.

Испугавшись страшного гадания в бане, Татьяна решается на другое. Пушкин подробно рисует приготовление к гаданию на сон, эпизоду, которого не было у Жуковского. Последующее за этим описание сна героини становится ещё одной репликой сюжета баллады Жуковского, с одной стороны, и погружением в таинственную символику народных верований с другой.

Вещий сон героини – некая символическая действительность, созданная на основе ряда опорных языческо-святочных образов: снег, лес, ручей, мост, медведь, хижина, чудовища, Онегин. Они подобраны таким образом, что образуют пространство и фабулу сна: Татьяна, перейдя через мост и встретив медведя, бежит по заснеженному лесу и попадает в одинокую «убогую» хижину Онегина, населённую чудовищами [3]. Все эти символы многозначны и вводят в толкование сна Татьяны одновременно темы, определившие её судьбу, - смерть Ленского, трагическую роль в этом Онегина, а также будущий брак с богатым генералом.

Сон Татьяны в 5-й главе становится пророческим зеркалом, в котором причудливо отражаются грядущие события сначала её именин, а затем и более отдалённые. Чудовищные видения, населяющие её сон, превращаются в зловещую пародию на светское общество — позже Пушкин обнажит его фальшь через едкую сатиру.

Гротескные образы сна («карла с хвостиком», «петушья голова», «полу-журавль и полу-кот») перекликаются с гостями-масками, чьи «говорящие» фамилии (Харликов, Петушков, Пустяков, Буянов, Скотинины) словно вырваны из басни. Даже хаос звуков – «треск, топот, грохот» – предвещает фальшивый шум бала: «Шум, хохот, давка у порога» [3]. Так сон становится карикатурным двойником реальности, где гости – те же чудовища, только в модных фраках.

Сон Татьяны – не просто намёк на грядущие повороты сюжета, а дверь в её внутренний космос, сплетённый из нитей народного сознания. В этом хаосе чудищ и зимних метелей проступает не только пророчество, но и сама **душа русской культуры** – с её вековыми суевериями, обрядовой магией и двойственным восприятием мира, где за реальностью всегда скрывается потустороннее.

Пушкин не просто описывает сон – он **оживляет в нём весь фольклорный код**: снег здесь «хрустит», как в крестьянских приметах, чудовища напоминают одновременно и деревенских «нечистков», и аллегории лубочных картинок. Даже страх Татьяны перед сном – не бытовая трусость, а **архетипичный ужас перед нарушением табу,** известный любой русской сказке.

Именно так рождается её «русская душа» – не через декларации, а через **подсознательную связь с коллективным опытом**: нравственность

здесь вырастает не из книг, а из тех самых «бабьих сказок», что формируют в человеке **невидимый мост между природой, людьми и незримыми силами.**

Причудливый калейдоскоп образов в сне Татьяны – это не просто набор символов, а **сакральный текст**, сотканный из обрядовых нитей. Святочный сон здесь становится ритуальным пространством, где свадебные атрибуты сплетаются с похоронными знамениями, словно сама судьба играет с героиней в древнюю игру «жениха-смерти».

Вставная новелла в пятой главе играет важную роль в развитии сюжета «Евгения Онегина». Она не только обогащает текст новыми темами и образами, но и углубляет понимание персонажей. Татьяна, как центральная фигура этой главы, предстает перед читателем в новом свете, ее внутренний мир и переживания становятся более понятными [2]. Этот эпизод мастерски соединяет фольклорную образность с глубоким психологизмом, показывая, как через сон проявляется истинная суть характера Татьяны – её глубокая связь с национальными корнями, которая в дальнейшем станет основой ее нравственного выбора.

Этот эпизод – **культурный шифр**: святочные гадания оказываются не игрой, а **пророческим ритуалом**, где смех гостей на именинах – уже отголосок того самого «хохота» нечисти из сна. И когда Татьяна позже примет своё решение, она будет выбирать **не между Онегиным и мужем, а между Судьбой и нравственным Законом** – как героиня народных баллад.

Список литературы

1. Душечкина, Е. В. Русский святочный рассказ: становление жанра. – СПбГУ, 1995. – 256 с.
2. Лотман, Ю. М. Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий: Пособие для учителя. – Л.: Просвещение, 1983. – 416 с.
3. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 10 т. / Прим. проф. Б. В. Томашевского; АН СССР, Институт русской литературы (Пушкинский дом). 4-е изд. – Л. : Наука, 1977-1979. – Т. 5: Евгений Онегин. Драматические произведения. – 1978. – 527 с.

Авдеева Наталья Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.3

КОММУНИКАТИВНЫЕ УУД КАК РЕЗУЛЬТАТ ОБУЧЕНИЯ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. Ю. Алексеева, А. А. Казакова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ», МБУДО БГО Ц «САМ»
e-mail: alexeeva@bsk.vsu.ru, tiunina_anna1995@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены коммуникативные УУД как метапредметный образовательный результат, которые в соответствии с ФГОС НОО делятся на две группы – действия общения и действия, относящиеся к совместной деятельности. Коммуникативные УУД соотносятся с видами речевой деятельности, выделенными в теории речевой коммуникации: говорение, чтение, слушание и письмо. Анализируется взаимосвязь коммуникативных УУД с регулятивными и познавательными. Значимость формирования коммуникативных УУД определяется их ролью в обеспечении информационного взаимодействия обучающихся с окружающим миром и социальной средой.
Ключевые слова: коммуникативные УУД; коммуникативные умения; виды речевой деятельности; младший школьник; обучение математике.

В последнее десятилетие учеными широко обсуждается проблема формирования в процессе образования так называемых «мягких навыков» (SOFTSKILLS). Эти навыки ещё называют надпрофессиональными навыками. Они не связаны ни с какой конкретной предметной областью или профессией, но важны в любой сфере человеческой деятельности.

Коммуникативные навыки относятся к SOFTSKILLS навыкам. Понимание важности их формирования у обучающихся нашло отражение в ряде основных нормативных документов [3, 5, 6].

Человек, как существо социальное, вступает в коммуникацию с другими людьми с самого рождения. В процессе жизни и накопления социального опыта его коммуникативные навыки формируются и совершенствуются. Общение – это сложная и многогранная деятельность, требующая специфических знаний и умений, формирование которых является одной из важных задач образовательного учреждения любой ступени [4]. Многие исследователи рассматривают младший школьный возраст, как наиболее эффективный период для «активного обучения социальному поведению, искусству общения, усвоения коммуникативных и речевых умений» [1].

Проблему формирования коммуникативных умений обучающихся на уровне начального общего образования исследовали Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой, В. С. Мухиной, В. Н. Мясищева, Р. С. Немова, и др.

О. М. Арефьева определяет коммуникативное универсальное учебное умение как умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке; умение управлять инициативой в общении; владение техникой интонирования, логикой речи, её выразительностью и эмоциональностью; образной передачей информации; умение составлять короткий диалог [2].

На достижение результатов образования, к которым относится и формирование коммуникативных УУД, направлено изучение всех учебных предметов, в том числе и математики.

В Федеральном образовательном стандарте начального общего образования коммуникативные УУД выделены в отдельный блок, относящийся к метапредметным образовательным результатам. Данная группа результатов подразделяется на две подгруппы: действия, связанные с общением и действия, связанные с совместной деятельностью [5]. В каждой подгруппе представлен перечень универсальных действий, формирование которых предусматривается стандартом на начальной ступени образования. Эти действия представлены в таблице 1.

Таблица 1. Подгруппы коммуникативных УУД по ФГОС НОО

Действия общения	Действия, относящиеся к совместной деятельности
Воспринимать и формулировать суждения	Формулировать краткосрочные и долгосрочные цели (индивидуальные с учётом участия в коллективных задачах) в стандартной ситуации на основе предложенного формата планирования, распределения промежуточных шагов и сроков
Проявлять уважительное отношение к собеседнику, соблюдать правила ведения диалога и дискуссии	Принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по её достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат
Признавать возможность существования разных точек зрения	Проявлять готовность руководить, выполнять поручения, подчиняться
Корректно и аргументированно высказывать собственное мнение	Ответственно выполнять свою часть работы
Строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей	Оценивать свой вклад в общий результат
Создавать устные и письменные тексты (описание, рассуждение, повествование)	Выполнять совместные проектные задания с опорой на предложенные образцы
Готовить небольшие публичные выступления	Подбирать иллюстративный материал (рисунки, фото, плакаты) к тексту

В теории речевой коммуникации выделяют четыре основных вида коммуникативных действий, связанных с речевой деятельностью:

слушание, говорение, чтение и письмо [7]. В соответствии с этим в программе Формирования универсальных учебных действий выделяется группы учебных операций, характеризующих коммуникативные УУД [3]. Назовем некоторые из них: диалогическое взаимодействие с субъектами образовательных отношений и совместной деятельности, продуктивно-творческая деятельность, аналитическая деятельность с текстами разных жанров, типов, назначений.

Коммуникативные операции, отражённые в программе формирования универсальных учебных действий согласуются с коммуникативными УУД, определенными ФГОС НОО, дополняют, детализируют и конкретизируют их. Некоторые из этих действий можно отнести к обеим подгруппам коммуникативных УУД.

Например, результативное взаимодействие с участниками совместной деятельности подразумевает высказывание собственного мнения и учёт суждений других собеседников. Это относится к действиям общения. А умение договариваться, уступать и вырабатывать общую точку зрения можно отнести к действиям совместной деятельности.

Коммуникативные УУД тесно связаны с другими группами УУД, в частности с познавательными и регулятивными. Так, например, такие коммуникативные УУД, как «Формулировать краткосрочные и долгосрочные цели (индивидуальные с учётом участия в коллективных задачах) в стандартной ситуации на основе предложенного формата планирования, распределения промежуточных шагов и сроков» и «Принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по её достижению» [5] соотносятся с такими регулятивными УУД как «принимать и удерживать учебную задачу; планировать ее решение» [3]. А коммуникативные учебные операции, связанные с успешной продуктивно-творческой деятельностью соотносятся с познавательными УУД, связанными с «работой с информацией, представленной в разном виде и формах, в том числе графических (таблицы, диаграммы, инфограммы, схемы), аудио- и видеоформатах» [3].

Тесная взаимосвязь этих групп образовательных результатов отражена и в федеральной рабочей программе по математике, где коммуникативные УУД конкретизированы для каждого класса. Так, в качестве планируемых образовательных результатов обучения математике в 1 классе обозначены коммуникативные действия, связанные, в первую очередь, с говорением.

При формулировке действий, относящихся к говорению, упор делается на включение в активный словарь математической терминологии («использовать математическую терминологию для описания отношений и зависимостей» – 3 класс, «использовать математические знаки и

терминологию для описания сюжетной ситуации» – 2 класс [6]). На это обращается внимание и при формулировке речевых действий, связанных с письмом («использовать математическую терминологию для записи решения предметной или практической задачи» [6]).

Большое внимание уделяется развитию таких аспектов речевой деятельности, как аргументированность, доказательность, логичность и последовательность в изложении своих мыслей, построении рассуждений, формулировке выводов. Детей учат объяснять, комментировать свои действия («комментировать ход вычислений; объяснять выбор величины, соответствующей ситуации измерения» [6]).

Коммуникативные действия, относящиеся к совместной деятельности, также представлены в федеральной рабочей программе в качестве планируемых образовательных результатов. Они относятся к совместному обсуждению, совместному поиску ошибок, или альтернативных способов. В федеральной рабочей программе по математике отражены регулятивные УУД, включающие в себя навыки коммуникации и относящиеся к совместной деятельности. Например, «формулировать ответ (вывод), подтверждать его объяснением, расчётами» (3 класс) [6]. По сути, речь идет об умении строить доказательное и обоснованное высказывание – коммуникативное умение, связанное с речевой деятельностью – говорением. А умение договариваться («договариваться о способе решения, распределять работу между членами группы (например, в случае решения задач, требующих перебора большого количества вариантов), согласовывать мнения в ходе поиска доказательств, выбора рационального способа» [6]) – это коммуникативное умение, относящееся к совместной деятельности.

Таким образом, коммуникативные УУД относятся к метапредметным образовательным результатам. Необходимость их формирования зафиксирована во всех основных документах, регламентирующих образовательную деятельность в начальной школе: ФГОС НОО, Программе формирования универсальных учебных действий, федеральной рабочей программе по математике. Значимость формирования коммуникативных УУД определяется их ролью в обеспечении информационного взаимодействия обучающихся с окружающим миром и социальной средой.

Список литературы

1. Абдуллина, Л. Б. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников / Л. Б. Абдуллина, К. Х. Гизатуллина. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnyh-umeniy-i-navykov-mladshih-shkolnikov/viewer (дата обращения : 01.04.2025).

2. Арефьева, О. М. Формирование коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени ... кандидата педагогических наук / О. М. Арефьева. – Москва, 2012. – 19 с.
3. Приказ Минпросвещения России от 16.11.2022 N 992 Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2022 N 71762). – URL : https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-16112022-n-992/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo-obshchego/iii/23 (дата обращения : 28.03.2025).
4. Руль, О. С. Развитие коммуникативных умений младших школьников. / О. С. Руль. – URL : https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2015/03/01/razvitie-kommunikativnykh-umeniy-mladshikh (дата обращения : 01.04.2025).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021г. № 286 с изменениями и дополнениями от 18 июля, 8 ноября 2022г., 22 января 2024г. – URL : https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33 (дата обращения : 01.04. 2025).
6. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Математика (для 1-4 классов образовательных организаций. – Москва : Институт стратегии развития образования. – 2023. – 64с.
7. Черногрудова, Е. П. Основы речевой коммуникации : учебное пособие / Е. П. Черногрудова. – Москва : Экзамен, 2005. – 125с.

Алексеева Галина Юрьевна, доцент, канд. пед. наук, заведующий кафедрой теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Казакова Анна Александровна, педагог-организатор, МБУДО БГО Центр «Социальная адаптация молодежи», студент 6 курса заочной формы обучения технолого-педагогического факультета БФ ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Борисоглебск

УДК 000.00

КОММУНИКАЦИЯ КАК БАЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Г. Ю. Алексеева, Г. Ю. Юмашева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: alexeeva@bsk.vsu.ru, galinayum@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены нормативно-правовые основы подготовки будущих учителей к осуществлению коммуникативной взаимодействия в профессиональной среде. Рассмотрены различные виды коммуникации и их значение при осуществлении профессиональной деятельности.

Ключевые слова: коммуникация; профессиональная деятельность; виды коммуникации; коммуникативные компетенции.

Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [5] предусматривает трансформацию содержания педагогического образования, предполагающую организацию коммуникации не только в режиме реального педагогического процесса, но и в условиях дистанционного и смешанного обучения. Организация взаимодействия с обучающимися, их родителями, коллегами, сетевыми партнерами и внешними образовательными организациями лежит в основе обязанностей педагогического работника, закрепленных в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [6], и трудовых функций, определенных профессиональным стандартом педагога [4]. В связи с этим в подготовке бакалавров по направлению Педагогическое образование большое место занимает формирование коммуникативных умений обучающихся как основной профессиональной функции учителя.

Ядро педагогического образования [1], выделяет в профессиональной подготовке модуль дисциплин, направленных на формирование коммуникативных умений. В коммуникативно-цифровой модуль включены дисциплины, обеспечивающие подготовку студентов к организации социального взаимодействия и коммуникации в том числе на иностранном языке. Одной из дисциплин данного модуля определена «Педагогическая риторика» (или равнозначная для подготовки учителя дисциплина «Русский язык и культура речи»).

Большое внимание, уделяемое формированию коммуникативных компетенций будущих учителей, объясняется тем, что коммуникация является базисом всей профессиональной подготовки педагога.

Рассмотрим процесс коммуникации как лингвистический феномен педагогического процесса.

В лингвистическом энциклопедическом словаре коммуникация рассматривается как специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности [3].

Практически во всех языках мира, не считая русского, слово «общение» является синонимом слова «коммуникация» (например, обменяться информацией, знаниями, мыслями и другое). Общение предполагает не просто обмен информацией, но и передачу чувств и эмоций. При осуществлении процесса коммуникации, участники взаимно обогащаются только знаниями друг друга.

Исследователи определяют коммуникацию как общение людей, которое понимается не только как разговор или беседа, а как любое взаимодействие, где целью является обмен информацией [7].

Ученые-лингвисты выделяют два подхода к коммуникации, которые сходны по своим основным принципам: механистический и деятельностный. В механистическом подходе коммуникация понимается как однонаправленный процесс кодирования и передачи информации от источника к получателю сообщения. Коммуникация с точки зрения деятельностного подхода – это совместная деятельность участников процесса, в результате которой вырабатывается общий взгляд на вещи и действия с ними [7].

Существуют различные подходы к типологии коммуникационного процесса. В зависимости от используемых знаковых систем коммуникации коммуникативные процессы делят на вербальные (словесное взаимодействие участников) и невербальные (поза, жесты, мимика, взгляд и другое) [8].

Основу вербального общения составляют символы, знаковые системы, главным из которых является язык. В процессе межличностной языковой коммуникации достигается взаимопонимание участников коммуникативного процесса.

Невербальные средства коммуникации важны для раскрытия чувств собеседника, передачи эмоций, высказывания оценочного отношения собеседников как друг к другу, так и к содержанию обсуждаемого вопроса. Невербальные средства способствуют установлению контакта между сторонами коммуникации, определяют социальную ориентацию субъектов взаимодействия.

Одним из основных способов коммуникации является речь. Выделяют внутреннюю и внешнюю формы речи.

В подготовке педагога особое внимание уделяется внешней речи, определяющей профессиональной поведение. Внешняя речь в ее устной и письменной формах – это открытое поведение, которое можно наблюдать со стороны. Как правило, устная речь является импровизацией и возникает

спонтанно в процессе общения. Письменная речь предполагает обязательную подготовку, заключающуюся в сознательном выборе средств выражения мысли.

В профессиональном общении педагога используется как прямое (непосредственное) общение, так и опосредованное (выступление на родительском собрании, классном часе, методическом совещании, педагогическом совете, конкурсах педагогического мастерства и др.).

По масштабам коммуникационных процессов и массовости вовлекаемых в него лиц выделяют массовую, межгрупповую, внутригрупповую, межличностную и внутриличностную коммуникации, в основе которых лежит диалогическое общение, организованное с целью сотрудничества в академической и деловой коммуникации.

Речевая деятельность включает четыре основных аспекта, которые принято называть видами речевой деятельности: говорение, слушание, письмо, чтение [7].

В литературе по теории коммуникации выделяют три аспекта коммуникативной деятельности, соответствующие трем ее функциям: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как сотрудничество и коммуникация как условие интериоризации [2].

Для эффективного взаимодействия с различными субъектами образовательного процесса будущий педагог должен уметь выбирать коммуникативно приемлемые стратегии делового общения. С точки зрения профессионального взаимодействия это предполагает знание специфики аудитории и степени ее подготовленности к восприятию предлагаемого материала. Особенно важно учитывать этот аспект при выстраивании партнерских отношений с родительской аудиторией.

Коммуникация как кооперация имеет большое значение при организации взаимодействия с коллективом обучающихся. При этом вектор общения, направленный на кооперацию и сотрудничество должен учитывать возрастные особенности детского и подросткового коллективов.

В процессе преподавания учебных предметов особенно ярко проявляется функция коммуникации, как условие интериоризации. Интериоризация предполагает осуществление коммуникативно-речевых действий, передачу информации другим людям и рефлексию итогов коммуникации.

Таким образом, в процессе подготовке будущих учителей к профессиональной деятельности коммуникация является базисом взаимодействия субъектов образовательного процесса, осуществляемого с целью обмена информацией. Все типы речевой деятельности (говорение, слушание, письмо и чтение) являются необходимыми при осуществлении профессиональной деятельности педагога.

Список литературы

1. <Письмо> Минобрнауки России от 15.11.2023 N МН-5/203212 "О направлении методических рекомендаций по подготовке педагогических кадров" (вместе с "Методическими рекомендациями по подготовке педагогических кадров на основе единых подходов к их структуре и содержанию образовательных программ высшего образования (уровень бакалавриата и (или) базового высшего образования) ("Ядро высшего педагогического образования")") [Электронный ресурс]. – URL : https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-15112023-n-mn-5203212-o-napravlenii/ (дата обращения : 09.04.2025).
2. Кашкин, В. Б. Введение в теорию коммуникации / В. Б. Кашкин. – Воронеж : Изд-во ВГТУ, 2000. –175с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь // tapemark.narod.ru – URL : http://www.tapemark.narod.ru/les/233a.html (дата обращения : 12.10.2024).
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – URL : https://base.garant.ru/70535556/ (дата обращения : 09.04.2025).
5. Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года». – URL : https://clck.ru/32VmcE (дата обращения : 09.04.2025).
6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL : http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698 (дата обращения : 09.04.2025).
7. Черногрудова, Е. П. Основы речевой коммуникации : Учебное пособие / Е. П. Черногрудова. – Москва : Экзамен, 2005. – 125 с.
8. Шарков, Ф. И. Основы теории коммуникации / Ф. И. Шарков. – Москва : Дашков и К°, 2013. – 487 с.

Алексеева Галина Юрьевна, доцент, канд. пед. наук, заведующий кафедрой теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Юмашева Галина Юрьевна, доцент, канд. пед. наук, начальник организационного отдела Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372.881.161.1

ДИСЦИПЛИНА ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ

А. Н. Аникеев
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: hanss86@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается дисциплина иностранный язык в профессиональной деятельности и описывается опыт применения в практической деятельности на примере работы в Борисоглебском сельскохозяйственном техникуме.
Ключевые слова: иностранный язык; профессиональные знания.

В своей профессиональной деятельности практически каждый преподаватель иностранного языка хоть раз жизни сталкивался с «неудобными» вопросами: Зачем мне надо учить ваш иностранный язык? Он мне пригодится в жизни? А я что, буду учителем иностранного языка? и т д. И вопросы эти иногда справедливы, так как не каждый студент осознает, где и как он может применить полученные знания, умения и навыки. И преподавателю приходится объяснять и формировать мотив к изучению языка. И если на начальном и среднем этапе изучения иностранного языка это сделать проще (внеклассные мероприятия, сценки, нетрадиционные уроки, квесты, заочные путешествия помогают заинтересовать обучающегося), то на старшем этапе и особенно в СПО сделать это намного труднее. Тут на первый план выходит мотив. А каков мотив? Возьмем, к примеру, сельскохозяйственные специальности. Очень много сельхозтехники производится в Германии, соответственно, и инструкция на иностранном языке.

Активное изучение иностранных языков началось со времен Петра I с «прорубанием окна в Европу». Экономические и политические преобразования в стране, расширение международных контактов обусловили потребность государства в специально подготовленных людях. Государственные учреждения, промышленность, армия, флот, торговля нуждались в большом числе специалистов: в офицерах, моряках, артиллеристах, инженерах, врачах, государственных служащих, ученых, учителях [1]. Проще говоря, появилась потребность владения «живыми» иностранными языками.

Именно в XVIII в произошел резкий перелом во взглядах на иностранные языки, суть которого прекрасно выразил один из виднейших деятелей Петровской эпохи – Феофан Прокопович. Он с гордостью

отмечал, что «хотя прежде сего кроме российского языка книг читания и письма никто из российского народа не умел, и, боле, то в зазор, нежели за искусство почитано, но ныне видим и самого его величество немецким языком глаголющего, и несколько тысящей подданных его российского народа, мужеска и женска полу, искусных разных европейских языков, якоже латинского, греческого, французского, немецкого, итальянского, английского и голландского, и такого притом обхождения, что непостыдно могут равняться со всеми другими европеискими народы… И вместо того, что кроме церковных книг, почитай никакая другая в России не печатывано, ныне многие не токмо на чужестранных языках, но и на славенороссийском, тщанием и повелением его величества, напечатаны и еще печати предаются» [2].

Петр I понимал огромную роль иностранных языков и учредил Академии с преподаванием не только латинского и греческого, но и английского, немецкого и французского языков.

Немногим позже было введено обучение «живым» иностранным языкам в гимназиях, городских училищах.

Сравнительно недавно появилась дисциплина «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Она призвана рассмотреть, повторить, посмотреть на имеющиеся профессиональные знания с другой стороны.

Суть данной дисциплины - показать связь между изучаемым языком, специальностью и профессиональной деятельностью. Изучение данной дисциплины подразумевает работу с профессионально ориентированными текстами и оригинальной литературой на иностранном языке по специальности (например: Автомеханик – устройство и ремонт автомобиля, Землеустройство – кадастры и землепользование, Электрик – электрические приборы и установки). Под каждую специальность, естественно, подбираются нужные тексты.

Изучение иностранного языка в профессиональной деятельности более интересно как для самих студентов, так и для преподавателя. Например, чтение текста по страноведению (про Берлин или Германию) интересно с точки зрения истории или географии, но это никак не связано с профессией студента, да и далеко это от его интересов. А тут двигатель, прибор или нивелир, который только недавно применяли, разбирали, держали в руках на практике. И студент уже не ищет каждое незнакомое слово в словаре, а использует профзнания и языковую догадку. Это, несомненно, ведет к положительному результату изучения языка.

Для молодого или только начинающего работать по этой специальности преподавателя тоже есть положительный момент – саморазвитие.

Хотя преподаватель и имеет высшее образование, но оно, как правило, педагогическое. И некоторых тонкостей в той или иной области спецдисциплины он может и не знать. Стоит также отметить, что и словари профессиональной лексики – большая редкость. И приходится здесь применять свои профессиональные знания уже студентам.

Преподаватель, обучая студентов иностранному языку, сам познает через работу над текстами и лексикой тонкости этой специальности. Можно сказать, идет обучение в сотрудничестве, где преподаватель не просто «всезнающий контроль» и констатирует, правильно или неправильно студент отвечает, а участник этого процесса; он принимает во внимание профессиональные знания студента, а иногда отдает главнейшую роль профзнаниям студента. Это придает студенту, прежде всего, уверенность и создает «ситуацию успеха».

Пример: на занятиях по немецкому языку со студентами 3 курса специальности «Электрификация сельского хозяйства» мы переводим профессиональные тексты. Текст назывался «Spannung» (напряжение). Один из обучающихся достаточно быстро справился с поставленной задачей, так как был отличником не только по немецкому языку, но и по спецдисциплинам. При проверке перевода текста этот студент указал на ошибку в тексте учебника. Там закон Кирхгофа описывался формулой «$\mathbf{I_1 — I_2 — I_3 = 1}$». Студент применил свои профессиональные теоретические знания и доказал, что формула этого закона выглядит, таким образом «$\mathbf{I_1 — I_2 — I_3 = 0}$».

Еще пример. Занятие по немецкому языку, студенты 3 курса специальности «Механизация сельского хозяйства». Группа студентов читает и переводит текст «Устройство трактора». Никаких особых трудностей не возникало, пока не попалось слово «Treibräder». Воспользовавшись словарями студенты перевели: «treiben» – приводить, вести и «räder» – множественное число от слова Rad – колесо. Но по логике перевода текста этот перевод не совсем подходил. Применив свои практические знания и навыки, полученные на практике, обучающиеся догадались, что это будет ведущая шестеренка гусеничного трактора.

Пример №3. Занятия по немецкому языку, студенты 3 курса специальности «Землеустройство». Они прочитали текст «Nivelliergerät» (нивелир) с общим охватом содержания текста. Затем им было предложено нарисовать прибор и подписать его детали на немецком языке, опираясь на текст. Обучающиеся, вспомнив свою практику, с интересом выполняли задание, описывая, что и где находится и как что крутится.

Также можно привести пример внеклассного мероприятия.

С группой Механиков было разработано и проведено мероприятие «Супермеханика». Группу студентов поделили по языковому принципу:

«немцы» и «англичане». Мероприятие проходило в форме квеста. Естественно задания для каждой группы - на их изучаемом языке. Получив свои первые задания группы, отправились по маршруту. На каждой «станции» или отметки прохождения, студенты получали задания на иностранном языке и должны были выполнить задание (например: снять делать с машины или открутить прибор). В итоге выполнения этого задания получали «метку» на второе задание (например: следующее задание находиться под ковшом такого трактора). Последним заданием было собрать на интерактивной доске по фрагментам элемент или сам трактор исходя из задания. Мероприятие очень понравилось студентам, так как присутствовал спортивный интерес (на время), каждый мог продемонстрировать свои и профессиональные знания и знания иностранного языка.

Особого можно отметить такую работу как работа с инструкцией или руководством прибора, машины и т д.

Изучение иностранного языка обязательно должно быть включено в подготовку конкурентоспособного специалиста, должно стимулировать мотивацию к получаемой специальности как средства совершенствования профессиональных знаний.

Список литературы

1. Федорова, О. Н. Историческая роль Петра I в становлении процесса обучения иностранным языкам в России.
2. Якубинский, Л. П. Избранные работы. Язык и его функционирование / Л. П. Якубинский. – Москва, 1986. – С. 159-162.

Аникеев Александр Николаевич, преподаватель высшей квалификационной категории ГБПОУ ВО «Борисоглебский сельскохозяйственный техникум», преподаватель кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.3

ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

С. Ю. Аншакова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: anshakova@bsk.vsu.ru

Аннотация: Автор показывает приёмы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников при работе с текстом. Формируя учебные действия, обучающиеся приобретают навыки общения, развиваются их интеллектуальные умения и познавательные способности, совершенствуется речевая деятельность.
Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия; младший школьник; приёмы работы; текст; конструирование; редактирование; речевая деятельность.

На современном этапе одной из задач обучению является формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. В федеральной рабочей программе по учебному предмету «Русский язык» отмечается, что «в результате изучения русского языка на уровне начального общего образования у обучающегося будут сформированы коммуникативные универсальные учебные действия, в частности: строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей; создавать устные и письменные тексты (описание, рассуждение, повествование) в соответствии с речевой ситуацией» [2, с. 28].

В методических рекомендациях для учителя отмечено, что «исходя из метапредметных планируемых результатов, обучающимся необходимо овладеть: содержательной стороной коммуникации; собственно учебными действиями (построение высказываний, реплик, суждений, дополнений, конструирование выводов и умозаключений); культурой совместной деятельности, её языковым и речевым воплощением» [1, с. 95].

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий обеспечивает успешное усвоение знаний по русскому языку. У обучающихся формируется умение анализировать тексты разных типов, приобретается опыт самостоятельной творческой деятельности, положительный опыт сотрудничества. Ученики осваивают логические операции, осмысливают содержание текста на разных понятийных уровнях, учатся понимать и угадывать коммуникативный замысел автора.

Для организации работы обучающихся начальной школы с текстом на уроках русского языка следует учитывать условия, необходимые для развития речи: потребность в высказывании и общении; содержательность материала, о котором нужно рассказать; наличие речевой среды, погружающей обучающихся в образцы грамотной и правильной речи; ознакомление в этой среде со средствами языка, их освоение; создание широкой системы речевой деятельности.

Рассмотрим приёмы работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий при работе с текстом.

Приём «Исключение» используется через зрительное или слуховое восприятие материала. Ученикам предлагают выделить текст, обосновать свой выбор, при этом основанием классификации будут знания признаков текста.

Приведём примеры.

- Прочитайте. Выделите текст.

Наступило лето. Ромашковое поле. Деревья гнутся. Березовая роща. Птицы улетают на юг. Расцвели подснежники. Плясать под чужую дудку.

Утро пришло, как всегда, безоблачное. Но к часам к десяти на западе громыхнул и рассыпался по полям первый гром. Начался дождик.

Наконец мы нашли старый замок. В магазине продавался старинный атлас. Это была настоящая мука.

- Докажите, что предложения составляют текст. Назовите признаки текста.

- Найдите фразеологизмы. Что они обозначают?

Используя приём «Повтор с контролем», обучающиеся составляют перечень вопросов по изученной теме «Типы текстов».

При изучении типов текстов ученики ставят вопросы: Какие бывают тексты? Что такое текст-повествование? Назовите признаки текста-описания. Как строится текст-рассуждение? Какой вопрос можно задать к каждому из текстов?

Приём «Конструирование текста» предполагает обучение созданию собственного речевого высказывания из слов, словосочетаний и предложений. Обучающимся можно дать задание: найти главные члены предложения, поставить смысловые вопросы, выделить сказуемое, отметить его позицию по отношению к подлежащему, указать, чем оно выражено.

Приведём примеры.

- Составьте предложения из данных слов.

Кот
туча, плывёт, по небу
дождик, полил
лужи, большие, у крыльца

Васька, кот, на камень, прыгнул
пить, стал, он, из лужи, воду.
у кота, лапки, сухие.

Напиши текст. Как связаны предложения в тексте? Найди ключевые слова, объясняющие название текста.

- Составьте из данных слов три предложения. Объясните, какое из этих предложений должно быть первым.

На полянках, дрозды, ягоды, краснеет, клюют, рябина, зрелые, полетят, гнезда, домой.

Запишите предложения. Можно ли назвать их текстом? Докажите.

- Прочитайте слова. Объясните пропущенные орфограммы.

С, лис…я, р…стения, желтые, опали
дождик, ч…сто, …сенний, моросит
тучи, небо, темные, заволокли
юг, птицы, улетают.

С данными словами составьте предложения и запишите их. Докажите, что у вас получился текст.

- Составьте три разные по цели высказывания предложения с подлежащими, выраженными личными местоимениями. Предложения запишите в последовательности. Озаглавьте текст.

- Составьте три нераспространенных предложения из данных слов, не меняя их формы.

Утро, светит, птицы, солнышко, наступило, поют.

- Распространите составленные предложения и запишите их так, чтобы получился рассказ. Укажите связь главных членов с второстепенными.

Составляя синтаксические конструкции, ученики учатся думать над выражаемым содержанием, подбирают уместные словосочетания, используют выразительные языковые средства.

Приём «Редактирование текста» способствует формированию логических действий анализа и доработки текста с целью изменения его структуры и содержания.

- Прочитай текст, выделяя паузой каждое предложение. Назовите его тему, озаглавьте.

на гр... нице тиш...на только осторожно проб...жит хи...ник крикнет иногда с...ва с...бака – верный друщ... и помо...ник погр...ничника она ч..тко прислушивается к но...ным звукам ч..жой зап...х наст...рожит её не перейдет вра... наш рубе... .

- Объясните пропущенные орфограммы. Спишите текст, вставляя пропущенные буквы и расставляя нужные знаки.

- Прочитайте, выделяя каждое предложение.

Ч…ть слышно ш…лестят листо…ки ос…нь угощ…ет р…бят яг…дами брусники в тра…ке прячутся грибы в л…сном оз…ре дети поймали лещ… и хи…щную щ…ку.

- Вставьте пропущенные буквы, объясните орфограммы. Предложения запишите.

- Прочитайте текст, интонацией выделяя предложения.

Быстро пролетело лето п...ля опустели р...ки пот...мнели рощ... оделись в золото как неповт...римо прекрасно это время года А вы любите осе... идите в лес побродите по тр... пинкам послушайте г...лоса ...сенней природы.

- Скажите, сколько здесь предложений.

- Укажите цель высказывания каждого предложения. С какой интонацией оно произносится? Объясните пропущенные орфограммы. Спишите текст, расставляя знаки препинания.

- Прочитайте текст, вставляя в каждое предложение вместо точек существительное *молоко* в нужной форме.

… очень полезно и взрослым и детям. … нас угощают коровы и козы. Из … делают творог, сметану, сливки.

- Запишите текст. Подчеркните разные формы существительного *молоко*. Выделите окончания.

- Подчеркни главные члены во втором предложении, составьте схему.

Приёмы работы с текстом основаны на активной деятельности и способствуют расширению словарного запаса учеников, умению устанавливать границы предложений и правильно обозначать их на письме, развитию творческих способностей обучающихся.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников предполагает владение всеми видами речевой деятельности, построение продуктивного речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Совершенствование коммуникативных способностей учеников предполагает приобретение не только самостоятельности, но и обучение общению в устной и письменной форме, в том числе пониманию мысли собеседника и умению строить речевое высказывание.

Список литературы

1. Оценивание метапредметных достижений младшего школьника : особенности текущего контроля: методические рекомендации для учителя / Н. Ф. Виноградова, М. И. Кузнецова, М. В. Рожкова, О. А. Рыдзе / под ред. Н. Ф. Виноградовой. – Москва : ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», 2024. – 185 с.

2. Федеральная рабочая программа начального общего образования Русский язык (для 1–4 классов образовательных организаций). – Москва. – 2022. – 110 с. – URL : https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1739468346&tld=ru&lang=ru&name=01_ФРП_Русский-язык_1-4-классы.pdf (дата обращения : 14.04.2025).

Аншакова Светлана Юрьевна, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального и образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК:316.61

ПОСЛЕДСТВИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Е. В. Бабич
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,
МБОУ БГО СОШ №4
e-mail: gorbachova_1976@mail.ru

Аннотация: современный мир мы не представляем уже без интернета, без смартфона и других гаджетов, которые помогают нам в быту, на работе и даже организации досуга. Общение между людьми выходит за рамки реального «живого» общения. Сколько пользы от современных коммуникационных сетей и высокотехнологичных технологий. Но есть и обратная сторона медали. Виртуальное общение становится проблемой особенно для детей и подростков.
Ключевые слова: интернет; коммуникативные навыки; виртуальное общение; личность.

Человек – биосоциальное существо, которое является частью живой природы и не может существовать без социума.

Социальное начало человека прослеживается в его потребности к общению. Данная сфера является крайне важной, однако люди начинают сталкиваться с различными проблемами, которые мешают удовлетворении потребности в общении, не говоря уже о получении негатива от процесса. Современные реалии, например, появление телекоммуникационной сети Интернет, создают новые условия коммуникации между людьми, что оказывает неоднозначное влияние на качество общения.

«Общение – это взаимодействие людей, двухсторонний процесс, который включает в себя обмен информацией, совместную деятельность и взаимное влияние» [1]. Важной составляющей общения есть установка контакта между людьми и его поддержание. Раньше круг общения человека ограничивался теми, кто физически его окружал: семьёй, друзьями, знакомыми и даже случайными прохожими. Сегодня же этот круг расширился за счёт виртуальных контактов из социальных сетей.

В современном мире снижается когнитивное значение процесса непосредственного общения между людьми.

Представители старшего поколения, вспоминая своё детство, отмечают, что познание мира происходило через общение со старшими - дети задавали вопросы и получали ответы в ходе живой беседы. Этот процесс не только обогащал их знания, но и способствовал личностному развитию. Современные же дети с ранних лет предпочитают обращаться за

информацией к поисковым системам вроде Yandex или Google, осваивают гаджеты и получают знания преимущественно из телевизора и ленты социальных сетей. Обесценивается личность и опыт человека – близкого, реального – в процессе общения с окружающим миром с самого детства. И когда ребёнок вырастет, он опять предпочтет компьютер человеку. Навыки живой реальной коммуникации не развиваются. Виртуальные навыки коммуникации не могут помочь подростку, который вышел в реальный мир. Увеличение конфликтов между детьми, подростками – это последствия виртуального мира и общения вне общества. Отношения в семье между родителями и детьми часто носят формальный характер, в них не хватает искренности, душевности, а зачастую и проявлений любви.

Личность наших детей зачатую формирует именно интернет, он занимает авторитетную позицию и влияние на ребёнка, подростка. Плюс, виртуальное общение очень располагает к «ношению масок». Где ещё, как не здесь, можно представить себя кем угодно, кем вы не являетесь на самом деле. Вы всего лишь образ, так же как и ваши собеседники по другую сторону монитора.

Для чего люди общаются? Чтобы похвастаться собой и осудить других, скоротать время, отвлечься от своих проблем, не быть в одиночестве. Общение становится развлечением или средством для других наших целей, в то время как духовное межличностное общение является целью само по себе.

Итак, основными проблемами современного общения является снижение ценности личности человека – объекта общения – в процессе обмена информацией и познания мира, а также преобладание формального типа общения и искажение целей общения.

В современную школу приходят дети, которые не умеют устанавливать отношения, основанные на уважении, понимании другого человека. А эти навыки формируются ещё « в песочнице», в которой несколько малышей лепят куличи или пирожки, устанавливая очерёдность взятия форм, определение места кто, где лепит и так далее. В современном мире трудно увидеть и найти таких детей. Навыки коммуникации развиваются постепенно с ростом и развитием ребёнка в процессе живого общения, а социальная ситуация развития, в которой оказывается ребёнок этому не способствует.

С вхождением в школьный возраст ситуация только усугубляется. Интернет-зависимость с каждым годом взросления становится большой проблемой. К окончанию младшего школьного возраста зависимость от смартфона наблюдается уже большей половины обучающихся.

С этого года мобильный телефон запрещено использовать в учебном процессе, но есть перемены. И ребёнок ждёт звонка, чтобы взять в руки

телефон, а не для того, чтобы отдохнуть и пообщаться с одноклассниками или учителем. К сожалению, практика современной школы показывает именно эту картину. Далее, по мере взросления ребёнка, он понимает, что не обязательно, что-то учить или запоминать, можно списать, «загуглить» в нужный момент. Страдает как познавательная активность подрастающего поколения, так и коммуникативная сторона личности, сама личность. Увеличение количества подростков с расстройствами личности, нарушениями общения – это последствия виртуального мира и общения, в котором ребёнок или подросток, ведёт себя, как персонаж, погружаясь в виртуальность, и постепенно приобретает лишь зависимость, которая «разрушает» ещё несформированного человека.

Виртуальное общение во многом повторяет реальное, здесь действует принцип переноса, т. к. всё равно взаимодействие протекает в системе «человек-человек». Создаётся особое пространство (виртуальная реальность), со специфическими образованиями со свойственным ему видом общения. Но из-за того, что виртуальное общение опосредовано, возникают новые законы образования и связи в среде межличностных отношений, выделяющие эти отношения в отдельную категорию. Это общение в корне отличается от «живого» общения.

В рамках виртуального общения из-за недостатка информации о виртуальном собеседнике происходит её домысливание, основанное на собственном мировоззрении и ожиданиях. В отличие от непосредственного взаимодействия, где присутствует комплекс вербальных и невербальных сигналов, цифровая среда существенно ограничивает передачу невербальной информации. Следовательно, невозможность передачи невербалики – ключевого аспекта общения – делает виртуальную коммуникацию менее надежной.

Важной составляющей живого общения также является контакт глазами. В виртуальной среде, он от части возможен посредствам видеозвонков или видео-конференц-связи, однако подавляющая часть общения происходит посредствам чаттинга. Отсутствие зрительного контакта приводит к снижению качества общения, который не позволяет передать важные невербальные сигналы собеседника. Этот факт также является недостатком сетевого общения.

Опасен ли виртуальный мир для молодёжи? Да, возможно, виртуальный мир интересен. Он даёт возможность спрятаться от реальных проблем, в нём мы можем найти собеседника и поделится с ним сокровенным. Но, по моему мнению, главная проблема заключается в том, что подрастающее поколение становится полностью зависимой от Интернета [2]. Происходят кардинальные изменения личности, которые

препятствуют позитивному, конструктивному общению, социализации и адаптации личности в обществе.

Психологи указывают на наличие в современном обществе такой проблемы, как «одиночество в толпе»: человек, находясь в коллективе, всё равно остаётся одиноким, проводя большую часть своего времени наедине с компьютером, и это, не может не накладывать свой отпечаток на особенности поведения личности [7]. Интернет-зависимость влияет на физическое и психологическое здоровье молодых людей.

Выше изложенное указывает не только на необходимость принятия мер в рамках проводимой государственной молодёжной политики в России, но и необходимость профилактической работы с родителями, начиная с дошкольного возраста. Вспоминая фундаментальные понятия отечественной школы психологии: «зоны ближайшего развития», «социальная ситуация развития», «ведущий вид деятельности», наши усилия должны быть направлены на профилактику: в детском саду нужно говорить о зависимости от гаджетов, чтобы она не успела сформироваться в начальной школе. Важно донести до родителей, что «живое» общение с ребёнком влияет на когнитивное и психическое развитие в целом. В подростковом возрасте об этом говорить уже поздно. Только совместная связь и работа с родителями может в будущем избежать серьёзных проблем в становлении личности подрастающего поколения.

Список литературы

1. Арестова, О. Н. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия / О. Н. Арестова, Л. Н. Бабанин, А. Е. Войскунский // Вестник МГУ. Серия XIV. Психология. – 1996. – С. 14-20.
2. Войскунский, А. Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета / А. Е. Войскунский // Психологический журнал. – 2004. – № 1. – С. 90-100.
3. Кавинова, И. П. Влияние Интернета на современное общество / И. П. Кавинова, Е. Ю. Кобзева // Гуманитарный вестник. – 2015. – №. 8 (34). – С. 2-16.
4. Козлова, Н. С. Влияние интернет-среды на личность и её жизнедеятельность / Н. С. Козлова // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – №. 3. – С. 274-285.
5. Колношенко, В. И. Интернет в культуре : значение и последствия влияния / В. И. Колношенко, О. В. Колношенко // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2019. – №. 3. – С. 71-81.
6. Копылова, О. Ю. Влияние интернета на изменение личности молодого человека / О. Ю. Копылова // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. – 2014. – №. 2. – С. 39-44.

7. Шумакова, Е. В. Воспитательное пространство социальных сетей Интернета / Е. В. Шумакова // Профессиональное образование. Столица. – 2011. – № 6. – С. 39-40.

Бабич Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск Воронежской области, педагог-психолог ВКК МБОУ БГО СОШ №4 г. Борисоглебска.

УДК 373

ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н. С. Буйко
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»,
МКДОУ БГО Детский сад №7 комбинированного вида
e-mail: buyko.nataliya@mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема взаимосвязи физического и психического развития в дошкольном возрасте. Приводятся данные исследований взаимосвязи двигательной активности и интеллектуальных способностей детей, а также описывается кинезиология как современная технология физического развития ребёнка-дошкольника.
Ключевые слова: физическое развитие; познавательное развитие; дошкольный возраст; кинезиология; упражнения.

Одной из важных в современной дошкольной педагогике является проблема здоровьесбережения. В настоящее время существует много факторов, влияющих на ухудшение физического здоровья дошкольников: увлечение гаджетами, провоцирующее снижение физической активности; неблагоприятная экологическая обстановка; пренебрежение элементарными нормами гигиены в семье и т. п. Согласно данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков Научного центра РАМН за 2011 год число здоровых дошкольников составляло лишь 10% от общего количества первоклассников, а 70% детей имело нарушения деятельности различных систем организма [7].

Специалисты по дошкольной педагогике отмечают, что одним из факторов, негативно влияющих на состояние здоровья дошкольников, является несовершенство системы физического воспитания, которое обусловлено несоблюдением принципа взаимосвязи физического и психического развития. В связи с этим перед работниками ДОО стоит задача обеспечения условий, способствующих гармоничному физическому развитию детей и поддержание его на протяжении всего периода пребывания ребёнка в ДОО.

Важность физического здоровья дошкольников также обусловлена прямой взаимосвязью его с познавательным развитием. О взаимовлиянии умственной и физической деятельности писали Аристотель и И. Кант, а также классики отечественной науки – П.Ф. Лесгафт и В.А. Сухомлинский. Так, П.Ф. Лесгафт выдвинул принцип осознанности выполнения физических упражнений, которые являются средством развития познавательных возможностей детей [4]. Известные отечественные

психологи Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия в своих исследованиях описывали взаимосвязь развития головного мозга и правильно организованных движений. О взаимосвязи двигательной активности и познавательного развития писали многие учёные, подчёркивая положительное влияние движения на интеллект (А.В. Запорожец, В.А. Баландин, Г.А. Каданцева, И.К. Спиркина и др.).

Следовательно, физическая активность – это и условие, и фактор психического развития. Взаимосвязь этих двух сфер изучалась в физиологии, психологии, педагогике и было установлено, что все функции организма взаимосвязаны и их «разъединение» влечёт за собой нарушение деятельности человека. Так, в исследованиях 5-6 летних детей с ЗПР было установлено, что у них хуже развиты координация, быстрота реакции, выносливость и гибкость, а также снижены показатели силы и скорости [5]. То, что физическое и психическое развитие имеют тесную взаимосвязь, доказывает и тот факт, что в настоящее время дети, мало проводящие время на свежем воздухе в подвижных играх, демонстрируют не только снижение уровня развития моторики, но и сниженный творческий потенциал, им трудно принимать решения, быстро действовать в реальности.

А.В. Назаренко и его коллеги в своей статье указывают, что влияние физической активности на уровень познавательной деятельности детей экспериментально подтверждено. Исследования, проведённые в начальной школе, позволили установить, что физическая нагрузка (в форме бега) способствовала возрастанию умственной активности, стимулировала мыслительную деятельность, повышала концентрацию внимания (было отмечено при выполнении математического теста) [1]. При этом оптимальным периодом для повышения уровня психического развития за счёт средств физического воспитания является именно дошкольный возраст (3-6 лет) [7]. Однако В.А. Баландин и Ю.К. Чернышенко отмечают, что функциональные возможности дошкольников 6-7 лет практически не реализуются в процессе занятий физической культурой в ДОО, поскольку двигательная активность составляет менее 50% периода бодрствования. При этом биологическая потребность в движении в дошкольном детстве гораздо выше [2]. А.В. Фоминых и Т.С. Казаковцева подчёркивают, что особенно важным для физического и психического развития дошкольника является период подготовки к школьному обучению, т. к. именно в это время формируется «школьная зрелость», которая достигается к 7-8 годам. У «зрелых» детей развиты способности к восприятию и запоминанию материала, а также необходимые свойства внимания [7].

Поэтому в подготовительной группе ДОО педагоги в процессе занятий физической культурой должны обеспечивать связь физического и умственного развития. Этому, в частности, способствуют

кинезиологические упражнения, которые направлены на формирование и развитие межполушарных связей. Кинезиология – это наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определённые физические упражнения, задачами которой (помимо указанной выше) являются повышение способности к произвольному контролю; снижение утомляемости. Существует также прикладной аспект кинезиологии – кинезиотерапия, которая представляет собой метод направленного регулирования гравитационных взаимодействий организма человека и среды с целью профилактики и лечения заболеваний, а также реабилитации временно утраченных свойств различных функций [3]. Физические упражнения относятся к так называемой «активной» кинезиотерапии, которая позволяет постоянно наращивать нейронные связи и, следовательно, развивать интеллект. В ДОО кинезиология рассматривается в настоящее время как одна из здоровьесберегающих технологий, которая базируется на естественной потребности ребёнка в движении. Кинезиологические упражнения, построенные на принципе одновременной синхронной работы рук и ног, стимулируют зоны мозга, причём задействуются оба полушария. При одновременном использовании разных типов восприятия эффективность занятий усиливается. Занятия с использованием кинезиологических упражнений не всегда дают немедленный эффект, порой необходим целый цикл упражнений, чтобы достичь кумулятивного результата. Специалисты отмечают, что подобные занятия должны проводиться в эмоционально комфортной обстановке, с использованием спокойного музыкального сопровождения, а упражнения можно выполнять как отдельный комплекс или использовать во время динамических пауз или физкультминуток. Упражнения для развития координации целесообразно начала разучивать медленно, со временем ускоряя темп и «выключая», например, зрительное восприятие.

Кинезиологические упражнения, помимо развития зрительно-пространственной координации и пространственно-графической ориентации, способствуют формированию графо-моторных навыков и зрительного восприятия, а также синхронизации движений (система «глаз-рука-нога»). Таким образом, у детей развивается сенсомоторный интеллект. А.Л. Сиротюк пишет, что такие упражнения «дают лёгкость» в усвоении знаний, снижают заболеваемость и утомляемость детей, формируют неподдельный интерес к образовательному процессу, что повышает качество познавательной деятельности дошкольников. Кинезиологические практики при регулярном использовании дают скачок в работоспособности и помогают справляться со стрессом, что повышает уровень эмоционального благополучия ребёнка [6]. Они также помогают снятию психоэмоционального напряжения, повышают сосредоточенность и

улучшают память, внимание, речь. Кинезиологические упражнения делятся на группы: глазодвигательные, дыхательные, телесные; пальчиковая гимнастика; упражнения с тренажерами и нейромоторные; двуручное рисование. Например, для развития телесных навыков используют координационную лестницу. Она расположена горизонтально, на полу и предназначена для развития двигательных навыков, координации, контроля баланса тела, равновесия. Постепенно переходя от простых заданий к сложным, можно добавлять различный инвентарь (мячи, мешочки с песком), а также различные движения руками.

Таким образом, в ДОО необходимо уделять внимание двигательной активности детей не только для обеспечения и поддержания их физического развития, но и для формирования познавательной сферы и интеллекта.

Список литературы

1. Астраханцева, А.В. Интеграция физической культуры и экологии как условие повышения уровня физической подготовленности и формирования экологического мировоззрения учащихся старших классов / А.В. Астраханцева, А.В. Назаренко, А.В. Кириллов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2017. – Т. 12. – №3. – С. 129-136.
2. Баландин, В.А. Возрастные особенности динамики показателей физического развития, физической подготовленности и психических процессов детей 6-10 лет в период подготовки и адаптации к обучению в школе / В.А. Баландин, Ю.К. Чернышенко // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. – 2001. – №3. – С. 39-42.
3. Лапутин, А.Н. Кинезиология учение о двигательной функции организма человека / А.Н. Лапутин // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. – 2007. – №10. – С. 3-6.
4. Лесгафт, П.Ф. Избранные труды / П.Ф. Лесгафт. – Москва : Физкультура и спорт, 1987. – 358 с.
5. Решетняк, О.В. Особенности организации физического воспитания дошкольников, имеющих задержку психического развития / О.В. Решетняк, Т.А. Банникова // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. – 2002. – № 4. – С. 59-62.
6. Сиротюк, А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников : Практическое пособие / А.Л. Сиротюк. – Москва : АРКТИ, 2008. – 60 с.
7. Фоминых, А.В. Теоретические аспекты взаимосвязи физического и умственного развития детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет) / А.В. Фоминых, Т.С. Казаковцева // Вестник ВятГУ. – 2011. – №3. – С. 12-16.

Буйко Наталья Сергеевна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»; воспитатель (ВКК) МКДОУ БГО Детский сад №7 комбинированного вида, г. Борисоглебск

УДК 81’373.2

ОНОМАСТИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТАХ

Л. Н. Верховых
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: lverhovyh@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются материалы по истории края в качестве источниковой базы для исследования регионального ономастикона. На основании изучения некоторых видов исторических источников (ревизских сказок, «Памятных книжек для жителей Воронежской губернии», «Материалов для географии и статистики России…»), относящихся к Воронежскому краю, автором определяются типы ономастических данных, которые можно извлечь для лингвистического изучения.
Ключевые слова: региональная ономастика; исторический ономастикон; ономастические единицы; исторические источники; Воронежская область.

Исторические документы разных эпох представляют собой особый интерес не только для историков, но и для лингвистов, так как содержат ценную информацию, которая позволяет восстанавливать фрагменты региональной ономастической картины мира.

Как считает А.С. Щербак, «национальную языковую картину мира формирует широкий спектр компонентов, к числу которых относится и ономастическая картина мира, включающая в себя региональную картину мира, выстраивающуюся на основе диалектной языковой картины мира» [6, с. 36].

Исторические источники, как правило, включают значительное число онимов, которые могут быть полезными для изучения проблем истории русского языка, русской диалектологии, региональной ономастики, лингвокраеведения. Ономастические данные могут использоваться как непосредственно для изучения языковых процессов, так и для выполнения сравнительных (или сравнительно-сопоставительных) исследований.

Применительно к Воронежскому ареалу исторический ономастикон содержат такие исторические источники, как ревизские сказки, документы Воронежской приказной избы, древние грамоты, выписки из метрических книг и другие архивные документы. Также воронежский исторический ономастикон можно найти в следующих источниках: в книге Е.А. Болховитинова «Историческое, географическое и экономическое описание Воронежской губернии», в «Материалах для географии и статистики России, собранных офицерами Генерального штаба…»

В. Михалевича, в «Материалах по истории Воронежской и соседних губерний» (например, вып. 4, 5, 6), в «Адрес-календарях Воронежской губернии» (например, в «Адрес-календаре Воронежской губернии на 1917 год» и др.), в «Населенных местах Воронежской губернии…», в «Описании Воронежской губернии» И. Николаевского, в книге «Россия. Полное географическое описание нашего отечества. Настольная и дорожная книга для русских людей», в «Списках населенных мест Российской империи, составленных и издаваемых Центральным статистическим комитетом Министерства внутренних дел. Т. IX. Воронежская губерния», в «Памятных книжках для жителей Воронежской губернии» (например, в «Памятной книжке для жителей Воронежской губернии на 1856 год») и др.

В материалах по истории края содержатся различные типы ономастических данных: антропонимические, топонимические, экклезионимные, эргонимические и др.

Значительный интерес для исследователя представляет местная топонимия (хоронимы, ойконимы, гидронимы, микротопонимы и др.), включенная в исторические источники по Воронежскому краю. Г.Ф. Ковалев совершенно справедливо отмечает: «Очень часто бывает, что слова, зафиксированные в микротопонимии, сохранились только в ней, а из апеллятивной лексики уже исчезли, их в обычном, не ономастическом виде можно встретить (да и то не всегда) лишь в древних письменных источниках» [2, с. 4]. Подобного мнения придерживается и А.С. Щербак: «Региональные антропонимы и топонимы (особенно гидронимы) часто являются единственным источником информации об исчезнувших диалектных словах» [6, с. 16].

Изучение антропонимии также крайне важно, поскольку в процессе исследования «можно узнать, какие профессии здесь бытовали, что ели наши предки, что было для них образцами красоты или уродства. Ведь вся эта информация когда-то была заложена в прозвища, которые со временем обрели статус фамилий» [1, с.242].

Приведем примеры различных типов ономастических данных, содержащихся в материалах по истории Воронежского края. Так, ревизские сказки включают значительный массив антропонимических данных: имена, отчества, фамилии, фамильные прозвания (прозвища). При этом исследователь может восстановить и народные формы имен, функционировавшие в прошлом, и прозвища, помогающие изучать языковую картину мира наших предков.

В ревизские сказки по Новохоперскому уезду 1816 года включены следующие фамилии, позволяющее восстановить церковные и народные формы имен, употреблявшихся в XVIII веке: Гуренков (Гурий) [5, л. 862, 867]; Ермолаенков (Ермолай) [5, л. 871]; Иваненков (Иван) [5, л. 871];

Ильченков (Илька) [5, л. 786, 907]; Костенков (Костя) [5, л. 829, 832]; Макухин (Макуха (Моки(е)й)) [5, л. 716-730]; Окидин (Окидин (К(и)удин из Акиндин)) [5, л. 801]; Оксиненков (Оксён /Аксен из Авксентий) [5, л. 906]; Павликов (Павлик) [5, л. 866]; Ромасов (Ромас (< Роман)) [5, л. 735]; Семкин (Семка) [5, л. 834]; Сильченков (Силка (< Сила)) [5, л. 764, 876], Хамахин (Хамаха из Хама (Фома)) [5, л. 764, 828] и др.

В «Памятной книжке для жителей Воронежской губернии на 1856 год» находим самые разные типы ономастических единиц (приведем некоторые примеры).

– Хоронимы: Тамбовская, Пензенская, Саратовская, Воронежская области [4, отд.2, с.8]; Землянский, Задонский уезды [4, отд.2, с.61] и др.

– Микротопонимы: Попов рынок [4, отд.2, с.24]; Круглый ряд [4, отд.2, с.26]; Стрелецкий лоск [4, отд.2, с.28]; Чернавский рынок [4, отд.2, с.30], Москотильный ряд [4, отд.2, с.32], Круглые ряды [4, отд.2, с.33], Юфтовый ряд, [4, отд.2, с.34]; урочище Бирючья Яруга [4, отд.3, с.20]; Ямская слобода [4, отд.3, с.8] и др.

– Гидронимы: Студеный колодец [4, с.38; 4, отд.3, с.84], р.Дон, р.Волга [4, отд.3, с.57], р. Камышенка [4, отд.3, с.61], р. Хопер [4, отд.4, с.33] и др.

– Ойконимы: Азов [4, отд.3, с.59]; Абросимовка (слобода) [4, отд.4, с.37]; Царьград [4, отд.3, с.57]; Ливны, Елец, Воронеж, Оскол [4, отд.3, с.58]; Москва [4, отд.3, с.61]; Усмань [4, отд.3, с.67], Буравланка (деревня) [4, отд.4, с.37] и др.;

– названия пристаней: Вилковская [4, отд.4, с.32]; Черноярская, Масловская, Воронежская, Коротоякская [4, отд.4, с.32] и др.

– Названия крепостей: Новохоперская крепость [4, отд.3, с.26]; Тавровская крепость, Азовская, Таганрогская крепости [4, отд.3, с.31] и др.

– Названия воинских частей, соединений: Волжское казачье войско [4, отд.3, с.28]; Тамбовский, Козловский, Коротоякский, Павловский полки [4, отд.3, с.27] и др.

– Названия верфей: Воронежская верфь [4, отд.3, с.19]; Икорецкая верфь [4, отд.3, с.27]; Павловская и Икорецкая верфи [4, отд.3, с.30] и др.

– Названия ярмарок: Никольская, Десятая, Успенская, Предтеченская, Владимирская [4, отд.4, с.25]; Воздвиженская, Вознесенская, Троицкая, Крещенская, Преполовенская, Евдокиевская, Петровская, Покровская, Макавеевская, Преображенская [4, отд.4, с.26]; Вербенская, Средокрестная, Благовещенская, Знаменская, Сретенская [4, отд.4, с.29], Лазаревская, Фоминская [4, отд.4, с.31] и др.

– Дримонимы: Шипов лес, Телерманский лес [4, отд.4, с.48] и др.

– Экклезионимы: Дивногорский монастырь [4, отд.1, с.38], Митрофанов монастырь [4, отд.3, с.81], Богословская церковь [4, отд.3, с.84], Коротоякский Дивногорский монастырь [4, отд.3, с.88] и др.

– Идеонимы (документонимы): Прутский договор [4, отд.3, с.85]; именной Государев указ от 22 сентября [4, отд.3, с.21] и др.

– Урбанонимы: Садовая улица [4, отд.2, с.12]; Старо-Московская улица [4, отд.2, с.13]; Большая Дворянская улица [4, отд.2, с.14]; Хлебная площадь, Щепная площадь, Сенная площадь [4, отд.2, с.34]; ойкодомоним Соляные амбары [4, отд.2, с.34] и др.

– Хрононимы (геортонимы): Пасха [4, с.38]; праздник памяти Первосвященного Тихона 1-го, бывшего епископа Воронежского [4, отд.3, с.79]; день Покрова Пресвятой Богородицы [4, отд.3, с.81] и др.

– Эргонимы: Благородный пансион [4, отд.2, с.5]; Михайловский кадетский корпус [4, отд.2, с.8]; Духовная семинария [4, отд.2, с.12]; Второе Российское страховое от огня общество [4, отд.2, с.19]; Александринский детский приют [4, отд.3, с.45].

– Антропонимы: Богданов (купец); Андрей Михайлов (приказчик), Болховитинов Михаил Владимирович [4, отд.2, с.24]; Кундасов Федор Александрович [4, отд.2, с.24]; Грешищев Алексей Петрович, Кундасов Федор Александрович, Левшин Василий [4, отд.2, с.27]; Замошников [4, отд.2, с.27] и др.

В данной исторической источник включены антропонимы XVI–XIX вв: фамилии, имена, отчества воронежских воевод, наместников, генерал-губернаторов, губернаторов, занимавших должности в период с 1586 по 1853 гг. [4, отд. III, с. 48–51]; в книге перечисляются и имена архиереев [4, отд. III, с. 52–53].

Кроме того, издание содержит и этнонимические номинации, которые условно можно отнести к периферии ономастического поля: болгары, хозары, печенеги, половцы, греки и др. [4, отд. III, с. 54].

Функционирование в «Памятной книжке для жителей Воронежской губернии на 1856 год» различных типов ономастических единиц свидетельствует о том, что рассматриваемая книга энциклопедична, и изучение исторического ономастикона, включенного в данную книгу, позволит достаточно полно представить языковую картину мира воронежских жителей в прошлом.

«Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Воронежская область» В. Михалевича преимущественно содержат топонимический материал, ср: «В 1719 году последовало деление губерний на провинции; в состав Азовской губернии, главным городом которой был Воронеж, вошли следующие провинции:

Воронежская, Тамбовская, Елецкая, Щацкая, правление Азовское и Донские казаки. Собственно Воронежской провинции были подчинены города: Орлов, Усмань, Демшинск, Костенск, Землянск, Коротояк, Урыв, Ольшанск, Усердь, Бирюч, Верхососенск, Бобров, Богучар, Валуйки и Платов, а также крепости – Тавровская, Хоперская, Павловская, Черепахинская и Св.Анны» [3, с. 313].

Таким образом, обладая особой ценностью для исследователя языка, материалы по истории края содержат различные типы ономастических данных: топонимические (гидронимические, микротопонимические, ойконимические, урбанонимические, хоронимные), антропонимические, хрононимические, эргонимические, экклезионимные. Исторический ономастикон отражает языковую картину мира жителей края, дает представления о народной культуре и быте прошлых веков.

Список литературы

1. Ковалев, Г. Ф. Избранное. Этнонимика. Воронежское лингвокраеведение. Разное / Г.Ф. Ковалев. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2014. – 440 с.
2. Ковалев, Г. Ф. Словарь микротопонимов Воронежской области: в 3 т. : Т. 1. А-Й. / Г. Ф. Ковалев. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2023. – 527 с.
3. Михалевич, В. Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами генерального штаба. Воронежская губерния / В. Михалевич. – СПб., 1862. – 410 с.
4. Памятная книжка для жителей Воронежской губернии на 1856 год / Под ред. Н. И. Второва. – Воронеж : Воронежский Губернский статистический комитет, 1856. – 303 с.
5. Ревизские сказки по г.Новохоперску и Новохоперскому уезду Воронежской губернии 10 марта-6 августа 1816 г. // Государственный архив Воронежской области. Ф.И-18, оп.1, д.205. – С. Красное. – Л. 716-915 (ГАВО).
6. Щербак, А. С. Введение в ономастическое лингвокраеведение : учебное пособие / А. С. Щербак. – Тамбов : Издательский дом «Державинский», 2022. – 168 с.

Верховых Людмила Николаевна, доцент, докт. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 159.9

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Е. А. Воронкина, О. Е. Ермакова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: ekaterina.voronkina.2003@mail.ru, ermakova770@mail.ru

Аннотация: в данной статье приведены результаты исследования тревожности студентов педагогических и технических направлений подготовки. Проанализированы причины и распространённость данного состояния среди молодёжи.
Ключевые слова: психологическое благополучие; тревога; тревожность; стресс; страх; самооценка.

По мнению ВОЗ здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов. Под душевным или психологическим благополучием К. Рифф понимает восприятие и оценку своего внутреннего функционирования с точки зрения вершины человеческих потенциальных возможностей [8].

В современном мире психологическое благополучие является одним из показателей качества жизни, влияющим на самосознание, умение устанавливать социальные связи, эмоциональную устойчивость и целеполагание, успешность в различных видах деятельности.

Одним из факторов, дестабилизирующих психологическое благополучие человека является тревожность. Это навязчивое состояние, проявляющееся постоянным чувством беспокойства, нервозности и ожиданием неприятных событий. Тревожность следует отличать от тревоги, под которой понимается переживаемый эмоциональный дискомфорт, связанный с ожиданием неблагополучия и возможной угрозы опасности [2].

По данным мониторинга Института психологии РАН, составленного по опросам населения в сентябре-декабре 2024 года, доля респондентов, отмечающих у себя симптомы депрессии, составила 39%, около 24% опрошенных замечали у себя симптомы трудноуправляемой тревоги [5]. Постоянное переживание тревоги является причиной повышенной тревожности, её фиксации на уровне личностных качеств человека. В связи с этим проблема развития тревожности среди молодёжи как никогда актуальна.

В психолого-педагогической науке изучением проблемы тревожности занимались такие учёные как Е. Ю. Брель, А. К. Дусавицкий, А. И. Захаров, А. М. Прихожан, Ю. Л. Ханин, К. Хорни, З. Фрейд и др.

Тревожность, по мнению А. М. Прихожан, – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности, при этом различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента [2].

С. Л. Рубинштейн, определяя тревожность, называл её некой склонностью человека переживать тревогу или то эмоциональное состояние, которое возникает в ситуациях неопределённости и опасности и характеризуется ожиданием нежелательности развития событий [4].

По определению З Фрейда, тревожность характеризуется тремя основными признаками: специфическим чувством неприятного, соответствующими соматическими реакциями (прежде всего усилением сердцебиения), осознанием этого переживания [6].

Выделяют два основных вида тревожности: ситуативная, порождаемая некоторой конкретной ситуацией, и личностная тревожность.

Ситуативная тревожность может возникать у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только является вполне нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизующим механизмом, позволяющим человеку серьёзно и ответственно подойти к решению возникающих проблем.

Личностная тревожность может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчётного страха, неопределённым ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное [0].

Тревога и тревожность в психологической науке часто рассматриваются вместе с такими понятиями как стресс, страх и самооценка.

Страх – эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности [1, с. 344].

Оба этих явления: страх и тревожность имеют общую эмоциональную реакцию, а именно возникновение чувства волнения и беспокойства, а также могут вызывать различные соматические симптомы.

Согласно концепции стресса Г. Селье, реакция тревоги выделяется как первая фаза развития стресса. Она мобилизует все ресурсы организма, в

том числе биохимические и физиологические, которые способствуют включению защитной реакции [7].

Самооценка – свойство личности, отражающее общее восприятие индивидом себя, формирующееся на основе личного опыта, взаимодействия с социумом и под воздействием культурных и социальных факторов. Высокая самооценка характеризуется уверенностью в собственных силах и способностях и отражает позитивное отношение к себе и жизни. Низкая самооценка связана с сомнениями в своих качествах, излишней критичности и обесценивании собственных достижений.

Между понятием тревожность и самооценка существует корреляционная зависимость по типу обратной пропорциональности: люди с низким уровнем самооценки чаще имеют высокий уровень тревожности. Это может быть связано с тем, что негативное восприятие себя порождает переживания о возможных неудачах или негативных оценках со стороны окружающих. Эти волнения усиливают тревожные реакции и приводят к избеганию стрессогенных ситуаций.

Исследование уровня тревожности поводилось среди студентов 1-2 курсов БФ ВГУ и БФ ВГТУ в количестве 40 человек.

В качестве диагностического инструментария использовался тест на тревожность Спилбергера-Ханина (STAI). Данная тестовая методика позволяет определить уровень ситуативной тревоги и выраженность тревожности как черты личности. Для ситуативной тревожности итоговый показатель позволяет определить, находится ли испытуемый под воздействием стрессовой ситуации и какова интенсивность этого воздействия на него.

Среди обучающихся педагогических направлений подготовки по шкале ситуативной тревожности были получены следующие результаты: 60% респондентов имеют умеренную тревожность, 35% студентов – высокую или выраженную степень тревожности, у 5% – низкий уровень тревожности. По шкале личностной тревожности 85% респондентов имеют умеренную степень тревожности, 10% студентов – высокую степень тревожности, 5% – низкий уровень тревожности.

По шкале ситуативной тревожности среди обучающиеся технических направлений подготовки были получены следующие результаты: 70% студентов – умеренный уровень тревожности, 30% респондентов – высокий или выраженный уровень тревожности. По шкале личностной тревожности: 70% студентов – умеренный уровень тревожности, 30% респондентов – высокую или выраженную степень тревожности.

Обработка результатов исследования осуществлялась с использованием критерия Манна-Уитни. Статистически значимых различий

в уровни тревожности сравниваемых групп обучающих педагогических и технических направлений подготовки выявлено не было.

Значительные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют особого внимания. Высокий уровень тревожности часто указывает на возможное наличие невротических переживаний, подверженность эмоциональным всплескам и склонность к психосоматическим расстройствам. В то время как пониженная тревожность может свидетельствовать о подавленном, пассивном состоянии с недостаточной заинтересованностью в деятельности. В некоторых случаях крайне низкие показатели тревожности в тесте могут быть обусловлены сознательным подавлением переживаний тревоги, когда человек стремится создать впечатление спокойствия и уверенности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что студенты бакалавры имеют достаточно высокие показатели тревожности, что может быть связано с несколькими факторами.

Во-первых, современный мир, наполненный стрессами и неопределённостью, способствует усилению тревожных состояний. Социальные медиа, быстрая технологизация, постоянная информационная перегрузка и невозможность быстро адаптироваться под изменяющиеся условия, могут создавать ощущение беспокойства и неуверенности в завтрашнем дне.

Во-вторых, личные обстоятельства, такие как проблемы на учёбе, в семье, в построении отношений с одногруппниками и преподавателями могут значительно повысить уровень тревожности.

В-третьих, высокая конкурентоспособность в учёбе и на работе является значительным фактором, который влияет на уровень тревожности у молодых людей. Студенты и молодые специалисты вынуждены находиться в условиях постоянной борьбы за лучшие показатели, вакансии и оценки для улучшения карьерных перспектив, обеспечение собственной финансовой стабильности и личностного роста и развития.

В-четвёртых, можно предположить, что в данных образовательных организациях мероприятия по снижению уровня тревожности, повышению самооценки и борьбе со страхами и неуверенностью в себе не носят комплексный характер, потому не могут быть эффективно применены к студентам, уже имеющими признаки тревожности.

Таким образом, проблема тревожности, выдвинутая психоаналитиком З. Фрейдом в 1926 году, в настоящее время находит ещё большее отражение в жизнях молодых людей. Высокий уровень тревожности является сложным многогранным феномен, требующим комплексного подхода к его пониманию и коррекции.

Список литературы

1. Карпенко, Л. А. Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва : Политиздат, 1985. – 431 с.
2. Пригожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Пригожан. – Воронеж : МОДЭК, 2000. – 304 с.
3. Ромицына, Е. Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности» / Е. Е. Ромицына. – Санкт-Петербург : Речь, 2006 – 111 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 713 с.
5. Сергеев, М. Социологи отмечают рост тревожности у молодёжи в России / М. Сергеев // Независимая газета. – 2024. – 17 декабря. – URL : https://www.ng.ru/economics/2024-12-17/1_9158_problem.html (дата обращения : 05.03.2025).
6. Собрание сочинений : в 3 томах. Т. 2 : Новые пути в психоанализе ; Самоанализ / К. Хорни. – Москва : Смысл, 1997. – 543 с.
7. Стресс (общий адаптационный синдром) / Л. О. Гуцол [и др.] // Байкальский медицинский журнал. – 2022. – № 1. – С. 70-80. – URL : https://doi.org/10.57256/2949-0715-2022-1-70-80 (дата обращения : 05.03.2025).
8. Ryff, C. D. Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of P sychological Well-Being / C. D. Ryff // Journal of Personality and Social Psychology. – 1989. – URL : https://scottbarrykaufman.com/wp-content/uploads/2015/11/2-Happiness-is-everything-or-is-it.pdf (дата обращения : 05.03.2025).

Воронкина Екатерина Алексеевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.02, профиль Психология и социальная педагогика, г. Борисоглебск

Ермакова Ольга Евгеньевна, доцент, канд. псих. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственной университет», г. Борисоглебск

УДК 159.9

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СКЛОННОСТИ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Е. А. Воронкина, О. Е. Ермакова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: ekaterina.voronkina.2003@mail.ru, ermakova770@mail.ru

Аннотация: статья посвящена изучению склонности к интернет-зависимости студентов педагогических и технических направлений подготовки. Представлен обзор методик, предназначенных для диагностики интернет-зависимости в юношеском возрасте. Раскрыто содержание первичной и вторичной профилактики интернет-зависимости.
Ключевые слова: интернет; интернет-зависимость; аддикция; аддиктивное поведение; тестирование; профилактика.

С ростом компьютеризации и внедрения мировой сети в общество проблема неконтролируемого использования интернета стала особенно актуальной. Сегодня Россия занимает одно из ведущих мест в мире по числу пользователей интернета. За последние несколько лет число интернет-пользователей в России, согласно данным, приведённым М. И. Дрепа, выросло с 8% до 30%. Основными пользователями интернета являются подростки и юноши [3].

Интернет – это глобальная сеть, объединяющая миллионы устройств по всему миру, обеспечивая обмен информацией и доступ к различным ресурсам. В настоящее время трудно представить жизнь без использования интернета. Интернет предоставляет возможности для общения, потребления культурных продуктов, обучения, распространения собственного контента, участия в различных социальных группах, что положительным образом влияет на социализацию личности.

Общение в интернете обладает рядом важных преимуществ по сравнению с общением в повседневной жизни, таких как: глобальность, анонимность, экономия ресурсов и времени, долговременное хранение разного рода информации, преодоление коммуникативных барьеров, а также доступ к социальным группам с едиными целями и интересами. Всё это делает его эффективным и удобным способом взаимодействия.

Интернет даёт возможности для удовлетворения многих потребностей, как материальных, так и духовных. Интернет-ресурсы позволяют удовлетворить следующий ряд социальных потребностей, выделяемых Маслоу в пирамиде потребностей: в уважение и признании, самоактуализации и творческие потребности.

Несмотря на широкий спектр возможностей для удовлетворения социальных потребностей, потребление интернет-ресурсов несёт в себе определённые риски, так как в интернет-среде много ресурсов антисоциального характера, которые пропагандируют нормы и правила, не соответствующие общественным ценностям и выходящие за рамки правого регулирования.

Удобство использования интернета также играет значительную роль в формировании зависимого поведения молодых людей, выступая причиной возникновения серьёзных проблем, одной из которых является интернет-аддикция.

Аддиктивное поведение (от англ. addiction – склонность, пагубная привычка; лат. addictus – рабски преданный) обычно определяется как «особый тип форм деструктивного поведения, которые выражаются в стремлении к уходу от реальности посредством специального изменения своего психического состояния» [5, с. 20].

Интернет-зависимость включают в ряд нехимических аддикций. А. В. Голенков и А. Ю. Егоров характеризуют нехимические зависимости как вид аддикции, где объектом является не психоактивное вещество, а поведенческий паттерн, который связан образованием у человека какого-то одного «излюбленного» способа компульсивного поведения [2].

Понятие «интернет-зависимость» было предложено И. Голдбергом в 1995 г. для описания неоправданно долгого, возможно, патологического пребывания в интернете [7].

Также интернет-зависимость трактуют как «навязчивое желание войти в интернет, находясь офлайн (offline – нахождение вне интернета), и неспособность выйти из интернета, будучи онлайн (online – нахождение в интернете)» [4, с. 3].

Проблему интернет-зависимости поднимали в своих трудах такие отечественные учёные, как Е. П. Белинская, А. Е. Войскунский, А. Е. Жичкина, В. А. Лоскутова и др.

Интернет объединил людей по всему миру, и, к сожалению, сделал зависимость общей проблемой для многих. Наиболее уязвимой возрастной группой в плане формирования интернет-аддикции являются подростки и юноши. Масштабный характер распространения интернет-зависимости среди молодёжи актуализирует проблему её профилактики.

К. Янг выдвигал следующие критерии, позволяющие диагностировать интернет-аддикцию:

- всепоглощённость интернетом;
- потребность проводить в сети как можно больше времени;
- повторные попытки сократить время пользования интернетом;

– возникновение симптомов отмены, причиняющих беспокойство, при прекращении пользования интернетом;

– невозможность осуществлять самоконтроль времени, проведённого в сети интернет;

– проблемы с окружением (семьёй, школой, работой, друзьями);

– зависимость настроения от пользования интернетом;

– лживые оправдания за потраченное в сети интернет время [7].

Многие авторы (К. Е. Абрамова, А. В. Чулкова и др.) выделяют три формы профилактической работы интернет-зависимости у молодёжи: первичную профилактику, вторичную профилактику, третичную профилактику [1; 6]. Первичная профилактическая работа нацелена на предупреждение формирования у молодых людей интернет-зависимости ещё на первых стадиях увлечения сетью интернет. Вторичной профилактика направлена на предотвращение становление интернет-зависимости у молодых людей, имеющих склонность к формированию отклоняющегося поведения. Третичная профилактика – это комплекс мероприятий, направленных на предотвращения рецидивов и ухудшения состояния лиц с данным аддиктивным поведением.

Профилактика интернет-зависимости молодых людей включает в себя диагностику и комплекс психолого-педагогических мероприятий.

Традиционными методиками диагностики зависимости от интернета являются опросные методики. Например, в качестве диагностического инструментария можно использовать методику скринингового самоопросника для выявления кибер-аддикции Л. Н. Юрьевой и Т. Ю. Больбот, тест на интернет-зависимость С. А. Кулакова, шкалу интернет-зависимости Чена (Chen Internet Addiction Scale, CIAS).

Следует отметить, что предлагаемые в подобных тестовых методиках вопросы не в полной мере учитывают тенденции развития цифровизации в современном мире. Для современных молодых людей компьютер как техническое устройство для пользования интернетом утратил своё первостепенное значение, уступив место гаджетам (смартфонам, планшетам, смарт-часам и др.). На наш взгляд, необходима разработка новых методик для диагностики интернет-зависимости у молодёжи или модификация имеющихся в соответствии с реалиями времени и современными социально-экономическими условиями.

Исследование интернет-зависимости поводилось среди студентов 1-2 курсов БФ ВГУ и БФ ВГТУ, обучающихся по педагогическим и техническим направлениям подготовки, в количестве 40 человек.

В качестве диагностического инструментария использовался тест АСЕ К. Янга (в адаптации В. А. Лоскутовой). Данная методика включает

три ключевых фактора, играющих ключевую роль в развитии привязанности к интернету: доступность, контроль и возбуждение, которые способствуют пониманию психологических механизмов развития соответствующего типа зависимости [7]. Цель данной диагностической методики заключается в определении отношения к интернету в четырёх градациях – от отсутствия увлечённости интернетом до зависимости от него.

По результатам диагностики студентов БФ ВГУ, у 90% обучающихся отсутствуют предпосылки к развитию интернет-зависимости. Наличие некоторых проблем, связанных с чрезмерным увлечением интернетом можно констатировать у 10% респондентов.

Результаты, проведённой диагностики среди студентов БФ ВГТУ, свидетельствуют об отсутствии у них предпосылок к развитию интернет-зависимости.

Обработка результатов исследования осуществлялась с использованием критерия Розенбаума, которая не выявила статистически значимых различий в уровне интернет-зависимости студентов педагогических и технических направлений подготовки.

Анализируя полученные результаты, можно предположить, что нераспространённость данного вида аддикции среди студентов связана с двумя факторами. Первый фактор – эффективность проведённых в организациях профессионального образования, профилактических мероприятий. В рамках первичной профилактики в указанных организациях профессионального образования проводились следующие мероприятия:

– семинары по тематике безопасного пользования интернетом и соблюдения времени в сети;

– изготовление и размещение наглядных материалов в виде буклетов, памяток и стендов по данному виду аддикций;

– круглые столы на тему тайм-менеджменту;

– вовлечение во внеурочную деятельность и поощрение волонтёрских отрядов, спортивных и творческих мероприятий.

В рамках вторичной профилактики осуществляются все элементы первичной профилактики, проводятся групповые или индивидуальные психолого-педагогические мероприятия, включающие занятия с элементами тренинга.

Второй фактор заключается в том, что обучение в ВУЗах требует от молодых людей серьёзных энергетических вложений, определённой интеллектуальной нагрузки и большего количества времени на подготовку к занятиям – из чего можно сделать вывод о том, что у молодёжи не остается времени чрезмерное пользования интернет-ресурсами во внеучебных целях.

Таким образом, проблема интернет-зависимости, обозначенная в конце XX века, является ещё более актуальной в настоящее время, поскольку в отличие от традиционных форм зависимости, интернет-зависимость сопровождается значительными изменениями в психологических характеристиках личности. Профилактические мероприятия, проводимые в данных организациях профессионального образования, способствуют пониманию молодыми людьми важности рационального и подконтрольного использования интернет-ресурсов.

Список литературы

1. Абрамова, К. Е. Профилактика интернет-зависимости в подростковом возрасте / К. Е. Абрамова // Новое слово в науке и образовании. – Нефтекамск : Мир науки, 2021. – С. 314-317.
2. Голенков, А. В. Поведенческие аддикции / А. В. Голенков, А. Ю. Егоров // Вестник Чувашского университета. – 2002. – № 2. – С. 56-69.
3. Дрепа, М. И. Психологический портрет личности интернет-зависимого студента / М. И. Дрепа // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 4. – С. 75-81.
4. Завалишина, О. В. Интернет-аддикция одна из актуальных проблем современности / О. В. Завалишина, Н. А. Загуменных, Е. С. Постоева // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2015. – № 105(01). – С. 1-10.
5. Зинченко, В. П. Большой психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2002. – 632 с.
6. Чулкова, А. В. Интернет-зависимость: сущность, причины, признаки, профилактика / А. В. Чулкова // Материалы IV Всероссийской научной-технической интернет-конференции, посвящённой 15-летию Себряковского филиала ВолгГТУ (г. Михайловка, 21 марта 2017 г.). – Волгоград : ВолгГТУ, 2017. – С. 201-204.
7. Янг, К. С. Диагноз – интернет-зависимость / К. С. Янг // Мир интернет. – 2000. – № 2. – С. 24-29.

Воронкина Екатерина Алексеевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профили Психология и социальная педагогика, г. Борисоглебск
Ермакова Ольга Евгеньевна, доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственной университет», г. Борисоглебск

УДК 82

СВОЕОБРАЗИЕ АРХИТЕКТОНИКИ «МЕРТВЫХ ДУШ» Н. В. ГОГОЛЯ: АВТОРСКИЙ ПЛАН И ЕГО КРУШЕНИЕ

А. Н. Гречанова, Н. Г. Авдеева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: angelinagrecanova9@gmail.com, Lingva55@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена исследованию особенностей структуры и идейного содержания поэмы Николая Васильевича Гоголя «Мертвые души». Рассматриваются жанровые характеристики произведения, прослеживаются взаимосвязь архитектоника гоголевской поэмы с моделью построения знаменитого творения Данте – «Божественная комедия». В статье также выявляются отхождения от первоначального плана произведения.
Ключевые слова: Н. В. Гоголь; «Мертвые души»; архитектоника; Данте Алигьери; «Божественная комедия»; ад; Чичиков; помещики.

"Мертвые души" Николая Васильевича Гоголя представляют собой уникальный феномен в истории мировой литературы, где форма поэмы обрела неожиданное философское наполнение. Это произведение, задуманное как масштабная трилогия по аналогии с «Божественной комедией» Данте, так и осталось незавершенным, оставив потомкам множество вопросов о природе творческого процесса писателя. Современные исследователи (Ю.В. Манн, И.А. Виноградов, Е.А. Смирнова) отмечают, что гоголевский замысел эволюционировал от сатирического изображения российской действительности к глубокому духовному произведению о преображении человеческой души.

Особый интерес представляет трансформация авторского замысла на протяжении почти двадцати лет работы над текстом (1835-1852 гг.). Если первоначально Гоголь видел в своем произведении прежде всего сатиру на российские социальные порядки, то к моменту создания второго тома его концепция претерпела значительные изменения. Как отмечает в своих исследованиях Ю.В. Манн, писатель пришел к пониманию необходимости не просто обличения пороков, но и показа пути духовного возрождения [2]. Именно эта задача оказалась для Гоголя невыполнимой в полной мере, что и привело к драматическому уничтожению второго тома.

Споры о жанровой природе «Мертвых душ», начавшиеся сразу после публикации первого тома, продолжаются по сей день. С.П. Шевырев, один из первых критиков произведения, справедливо отмечал его лиро-эпическую природу, подчеркивая уникальное сочетание сатирического начала и глубокой лирической медитации [5]. Действительно, гоголевский

текст представляет собой сложный синтез различных жанровых традиций: от плутовского романа до духовной притчи.

Современное литературоведение выделяет несколько ключевых аспектов жанрового своеобразия поэмы:

- Элементы плутовского романа (авантюрная основа сюжета)
- Черты физиологического очерка (детальное описание быта)
- Признаки нравоописательной поэмы (сатирическое изображение общества)
- Духовные искания в традиции религиозной притчи

Архитектоника произведения, понимаемая как «органическое сочетание частей в стройное целое» [4, с.349], в случае «Мертвых душ» приобретает особую сложность. Гоголь создает многоуровневую структуру, где внешнее путешествие Чичикова по помещичьим усадьбам параллельно внутреннему, духовному пути. Этот принцип «двойного дна» сближает гоголевскую поэму с дантовской моделью, где топография загробного мира отражает нравственную топографию человеческой души.

Структурные особенности поэмы проявляются на нескольких уровнях: композиционном (последовательность посещения помещиков), пространственном (движение от периферии к центру), временном (циклическое восприятие времени), образном (система лейтмотивов и символов) [2].

Сравнительный анализ структуры «Мертвых душ» и «Божественной комедии» (проведенный в работах А. Белого, Ю.В. Манна, И.А. Есаулова) выявляет глубокую концептуальную связь между произведениями. Гоголь задумывал свою трилогию как путь от «ада» российской действительности через «чистилище» нравственного очищения к «раю» духовного преображения. Однако, в отличие от Данте, чей путь завершается созерцанием Божественного света, гоголевский проект остался незавершенным, что породило множество интерпретаций среди исследователей.

Система персонажей первого тома представляет собой своеобразную галерею «живых мертвецов», где каждый образ воплощает определенный духовный недуг, «помещаемый» в определённый круг ада:

- Манилов – «бесплотная мечтательность» (Лимб) (пассивность, витание в облаках, бесполезность для общества, отсутствие подлинного бытия)
- Коробочка – «духовная ограниченность» (3-4 круги) (Психология «узкого» сознания, метафизика ограниченного мировоззрения)
- Ноздрев – «разнузданная стихийность» (5-7 круги) (Философское осмысление хаотического начала)

- Собакевич – «грубая материальность» (3-7 круги)
- Плюшкин – «патологическая скупость» (4 круг)

Особого внимания заслуживает образ Чичикова – «русского Вергилия», который, однако, в отличие от своего дантовского прототипа, не ведет к очищению, а лишь демонстрирует различные формы духовной смерти. Этот персонаж представляет собой сложный синтез черт авантюриста и «маленького человека», что делает его одним из самых загадочных образов русской литературы [2].

Губернский город в поэме также предстает как топос адской воронки – своеобразный «город Дит» русской действительности, где вместо классических фурий действуют «три дамы в красных шалях» [1] – пародийное воплощение темных сил. Гоголь мастерски создает атмосферу «инфернального абсурда», где бюрократическая машина воспроизводит механизмы дантовского ада.

История создания и уничтожения второго тома представляет собой отдельную драму творческого процесса. Дважды сожженный текст (в 1845 и 1852 годах) свидетельствует о глубине духовных исканий и переживаний писателя. Как отмечает Е.А. Смирнова, Гоголь столкнулся с фундаментальной невозможностью художественно воплотить путь преображения в условиях современной ему российской действительности [3].

Несмотря на внешнюю незавершенность, «Мертвые души» остаются целостным художественным универсумом, где форма и содержание находятся в органическом единстве. Архитектоника произведения, вобравшая в себя опыт мировой литературы (от Гомера до Данте) и национальной традиции, создает уникальную модель русской духовной реальности. Современные исследования (М. Вайскопф, Л.А. Софронова) показывают, что гоголевская поэма продолжает оставаться актуальной именно благодаря своей «открытости», предоставляя пространство для новых интерпретаций.

Таким образом, «Мертвые души» продолжают оставаться неисчерпаемым источником для литературоведческих, философских и культурологических исследований, подтверждая статус Гоголя как одного из самых загадочных писателей мировой литературы. Незавершенность произведения в данном случае становится не недостатком, а особым художественным качеством, открывающим новые горизонты для интерпретаций и осмысления.

Список литературы

1. Гоголь, Н. В. Мертвые души / Н. В. Гоголь. – Москва : Издательство АСТ, 2024. – 352 с.

2. Манн, Ю. В. Гоголь. Книга первая. Начало: 1809-1835 годы / Ю. В. Манн. – Москва : РГГУ, 2012. – 504 с.
3. Смирнова, Е. А. Поэма Гоголя "Мертвые души" Серия: Литературоведение и языкознание / Е. А. Смирнова. – Л.: Наука, 1987. – 200 с.
4. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь / Д. Н. Ушаков. – Москва : ОГИЗ, 1935. – 1660 с.
5. Шевырев, С. П. История русской словесности / С. П. Шевырев. – Москва : Типография Бахметева, 1860. – 202 с.

Гречанова Ангелина Николаевна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» г. Борисоглебск.

Авдеева Наталья Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 371

КОРРЕКЦИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ АГРЕССИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЁМОВ СКАЗКОТЕРАПИИ

А. А. Долгова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: dolgovaanna@bsk.ru

Аннотация: в статье актуализируется проблема коррекции проявлений агрессивности дошкольников. Подчёркивается необходимость при организации коррекционной работы учёта общих и специфических закономерностей развития ребёнка в дошкольном возрасте, применения приёмов сказкотерапии в комплексе с другими средствами, исходя из индивидуальных особенностей детей с агрессивным поведением.
Ключевые слова: дошкольники; агрессия; агрессивное поведение; арт-терапия; сказкотерапия.

Дошкольный возраст в силу значимости приобретаемых ребёнком основных психологических новообразований для дальнейшего личностного развития является важным этапом онтогенеза.

По данным многих работающих с детьми дошкольного возраста специалистов (Т. Б. Беневольская и др.), в последнее время увеличилось количество агрессивных проявлений в их поведении. Такое нарушение поведения дошкольников негативным образом сказывается на психологическом климате в детской группе, затрудняют работу педагогов и педагогов-психологов ДОО, осложняют взаимоотношения между родителями детей.

Изучению причин агрессивного поведения, психологических особенностей агрессивных детей дошкольного возраста посвящены работы Э. Ш. Бубновой, Е. В. Демко, О. В. Калининой, С. Л. Колосовой, А. А. Корниенко, О. А. Марковой, М. С. Миримановой, Е О. Смирновой, Е. А. Тупичкиной, М. В. Холмогоровой, Г. Р. Хузеевой, С. Ю. Чижовой и других исследователей.

В зарубежной и отечественной психологии имеются различные подходы к рассмотрению причин агрессивности детей:

– эволюционный подход (Р. Андри, К. Лоренц, З. Фрейд и др.), согласно которому стремление к агрессивному поведению является врождённой, генетически обусловленной особенностью человека, связанной с естественным отбором;

– фрустрационная теория агрессии (Л. Берковиц, Дж. Доллард, О. Маурер, Н. Миллер Р. Сирс и др.), трактующая в качестве детерминанты агрессивного поведения человека фрустрацию;

– теория социального научения (А. Бандура и др.) рассматривает агрессию как одну из разновидностей социального поведения, которая в своей основе имеет усвоенную человеком в процессе научения модель деструктивного поведения;

– когнитивные модели агрессии, включающими в себя когнитивную теорию неоассоциации (в качестве детерминанты агрессии, даже если она не является оправданной, рассматриваются агрессивные мысли и поведение), когнитивная теория агрессии (Л. Берковитц) и другие. Общим положением когнитивных моделей агрессии является рассмотрение в качестве её причины эмоциональные и когнитивные процессы;

– системный подход к агрессии (О. Н. Истратова, Н. Д. Левитов, А. А. Реан и др.), с позиции которого при изучении агрессивного поведения тетей следует учитывать, как генетически обусловленные детерминанты агрессии, так и прижизненно приобретённые источники.

Для понимания причин и механизмов проявлений агрессивности в дошкольном возрасте представляется значимым исследование, проведённое С. Л. Колосовой. Автором отмечается, что «для детей с агрессивным поведением в дошкольном возрасте характерно относительно благоприятное положение в группе сверстников» [3, с. 38], на основании чего был сделан вывод о специфической толерантности дошкольников к проявлениям в их адрес агрессии со стороны других детей. По мнению исследователя, основной причиной агрессивного поведения дошкольников является отсутствие у родителей достаточного уровня личностной зрелости и, как следствие, «испытываемое родителями чувство любви к ребёнку сочетается с недостаточно развитым чувством ответственности за результаты формирования у него социальных качеств и недостаточной компетентности родителей в данной области» [3, с. 43].

Т. Б. Беневольская, основываясь на результатах исследования агрессивных проявлений в поведении старших дошкольников, пришла к выводу об отсутствии тенденции к демонстрации детьми однотипных форм проявлений агрессивности, о возрастании общего числа форм и направленности проявлений агрессии, о доминировании «реактивного и инструментального характера агрессивных действий» [1, с. 15].

Проявления в поведении агрессивности у детей 5-7 лет, согласно приведённым Т. Б. Беневольской данным, отличаются по своей частоте и направленности выражения, и порождают проблемы в общении со сверстниками и взрослыми. Отмечаются такие коммуникативные проблемы агрессивных детей, как «неумение конструктивно взаимодействовать в

конфликтных ситуациях со сверстниками и со взрослыми, недостаточное развитие коммуникативной функции речи, неумение безопасно для себя и для других выражать свои негативные эмоции и неспособность чувствовать и понимать других, неудовлетворенность в признании сверстниками и взрослыми» [1, с. 14].

Исследователи, занимающиеся изучением психологических особенностей дошкольников с проявлениями агрессивности в поведении (Т. Б. Беневольская, С. Л. Колосова и др.), указывают, что их социометрический статус, уровень развития познавательной сферы (прежде всего, мышления), самооценки, произвольности поведения, игровой деятельности находятся в рамках нормативов возрастного развития и представляют собой средние значения в выборке. Выявленные различия, согласно данным Т. Б. Беневольской, касаются в основном мотивационной направленности агрессивных действий детей 6-7 лет, сочетания в них «целенаправленно-враждебного компонента с импульсивно-демонстративной и враждебной направленностью» [1, с. 24].

Важность и эффективность коррекции проявлений агрессии в дошкольном возрасте обусловлена тем, что агрессивность у детей ещё не оформилась в личностное качество. Однако, коррекция проявлений агрессивности дошкольников осложнена рядом факторов, среди которых наиболее значимыми является их разнообразие и неустойчивый характер, зависимость от множества различных причин, низкую вовлечённость родителей в решение проблем, связанных с нарушением поведения их детей.

Практическая психология располагает большим количеством работ, закладывающих основы организации коррекционной помощи детям с агрессивным поведением (Т. Б. Беневольская, И. В. Дубровина, Ю. В. Егошкин, М. Н. Заостровцева, Е. В. Иванова, О. Н. Истратова, И. В. Ковалева, Р. В. Овчарова, Н. П. Сазонова. А. Э. Симановский и др.). Все исследователи, не смотря на имеющиеся различия в предлагаемых подходах к коррекции проявлений агрессивности в поведении дошкольников, едины в убеждении о необходимости учёта общих и специфических закономерностей психического развития ребёнка в данном периоде онтогенетического развития.

По утверждению С. Л. Колосовой, конечной целью и результатом коррекционной работы с дошкольниками, проявляющими в своём поведении агрессию, является «формирование позитивного отношения к взрослому и повышение интереса к сверстникам как к объекту идентификации, развитие представлений о себе, осознанность нравственной позиции, самостоятельность морального выбора» [3, с. 44].

На эффективность арт-терапевтических приёмов в коррекции агрессивных проявлении в поведении детей указывают многие авторы: М. В. Киселева. А. И. Копытин, Л. Д. Лебедева, К. В. Новикова и др. Арт-терапия включает в себя широкий спектр различных направлений: музыкальная, танцевальная, художественная (рисунок и живопись), драма-терапия (театро-терапия), библиотерапия, сказкотерапия, игровая терапия, пескотерапия и др.

Авторство в разработке метода комплексной сказкотерапии является для решения многих личностных и поведенческих проблем ребёнка принадлежит Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, трактуя его как «набор способов передачи знаний о духовном пути души и социальной реализации человека, как воспитательную систему, сообразную духовной природе человека» [4, с. 67].

Мы полностью разделяем точку зрения В. Н. Сербиной, согласно которой использование элементов скаазкатерапии в работе с дошкольниками «помогает раскрыть первопричины поведенческих реакций ребёнка и служит ресурсной практикой для специалистов в профилактической и коррекционной работе. Сказка способствует снижению уровня тревожности и агрессивности детей, развивает умение преодолевать трудности и страхи, формирует навыки конструктивного выражения эмоционального состояния, а также создаёт реальные условия для формирования социальной адаптации ребёнка» [4, с. 222].

В качестве приёмов работы со сказкой при использовании сказкотерапии педагог-психолог может применять: чтение сказки, сочинение сказки, рассказывание сказки; рисование сказки; драматизацию сказки; изготовление персонажей сказки и т. д.

Коррекция агрессивных проявлений в поведении детей дошкольного возраста должна осуществляться педагогом-психологом ДОО в комплексе с другими средствами, исходя из их индивидуальных особенностей и тех задач, которые необходимо решить при помощи средств и приёмов сказкотерапии.

Таким образом, стойкие проявления агрессивности дошкольников не должны оставаться без внимания педагога-психолога. В качестве эффективного средства коррекционного воздействия мы рассматриваем элементы сказкотерапии, целенаправленное применение которых способствует снижению уровня агрессивности дошкольников, формирует навыки конструктивного выражения своего эмоционального состояния.

Список литературы

1. Беневольская, Т. Б. Возрастные особенности агрессивных проявлений у старших дошкольников и их коррекция в условиях детского сада : 19.00.13 :

автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук / Т. Б. Беневольская. – Москва, 2008. – 25 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич- Евстигнеева. – Санкт-Петербург : Речь, 2020. – 320 с.
3. Колосова, С. Л. Развитие личности детей с агрессивным поведением в период перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту : 19.00.13 : автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора психологических наук / С. Л. Колосова. – Москва, 2006. – 50 с.
4. Сербина, В. Н. Особенности психологической коррекции агрессивности детей старшего дошкольного возраста средствами сказкотерапии / В. Н. Сербина // Современная наука : актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XX Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 25 июня 2021 г.). – Пенза : Наука и Просвещение, 2021. – С. 219-222.

Долгова Анна Анатольевна, доцент, канд. пед. наук, заведующий кафедрой психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И МИРОВОЗЗРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Е. А. Ендовицкая
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: endovitskaya_e_a@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования российской идентичности и мировоззрения у студентов вуза в рамках изучения новой дисциплины «Основы российской государственности» Анализируются ключевые подходы к воспитанию гражданской позиции, патриотизма и исторического сознания, а также методические аспекты преподавания курса. Особое внимание уделяется интеграции междисциплинарных знаний, использованию интерактивных технологий и роли преподавателя в формировании ценностных ориентиров молодёжи.
Ключевые слова: российская идентичность; гражданское воспитание; патриотизм; основы государственности; мировоззрение.

Современные вызовы глобализации, информационные войны и трансформация ценностных ориентиров молодёжи актуализируют задачу формирования устойчивой российской идентичности у студентов вузов. Введение новой дисциплины «Основы российской государственности» направлено на укрепление гражданского самосознания, понимание исторических и культурных основ России, а также формирование патриотически ориентированного мировоззрения.

В молодёжной среде важно формировать активную гражданскую позицию, правовую компетентность и позитивное отношение к нормам права. В рамках изучения правовых дисциплин у бакалавров неюридических профилей обучения необходимо удовлетворить потребности студентов в знании своих прав и свобод, самоопределении, формировании критического мышления, выборе нравственных ценностей, адаптации к социальной среде, и как результат – формировании нравственно-правового мировоззрения [3].

Цель нашего исследования – рассмотреть теоретические основы и практические механизмы формирования российской идентичности в образовательном процессе, выявить эффективные педагогические стратегии и возможные трудности внедрения курса.

Российская идентичность понимается как сложный социокультурный конструкт, включающий:

– гражданскую принадлежность (осознание себя частью российского государства);

– культурно-историческую преемственность (связь с традициями, языком, историей);

– политико-правовую лояльность (принятие конституционных ценностей и государственной политики).

Теоретической базой для формирования идентичности выступают:

– концепция гражданского воспитания (А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский);

– теория социализации (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс);

– историко-культурный подход (Н. Я. Данилевский, Л. Н. Гумилёв).

С 1 сентября 2023 г. по поручению Президента Российской Федерации В. В. Путина во все программы высшего образования была включена дисциплина «Основы российской государственности». Она направлена главным образом на формирование системы знаний, умений, компетентностей и ценностей, связанных с осознанием принадлежности у студентов первого курса к российскому обществу, его политическому, экономическому, культурному и историческому наследию [1].

Введение курса «Основы российской государственности» в образовательный процесс всех вузов страны приветствовался педагогами, т. к. данная дисциплина носит тот междисциплинарный характер, который охватывает различные области знаний и учебные дисциплины. Она объединяет элементы истории России, политологии, правоведения, культурологии и других гуманитарных наук. Такой междисциплинарный подход позволяет сформировать у студентов целостное понимание российской государственности, ее исторических корней, политических и правовых основ, культурных традиций. Изучение этой дисциплины способствует развитию патриотических и гражданских ценностей молодежи, формированию чувства национальной идентичности и причастности к судьбе своей страны [2].

Курс «Основы российской государственности» призван сформировать у студентов вузов системное понимание исторических основ российской государственности (от Древней Руси до современности); конституционно-правовых принципов (роль Конституции РФ, разделение властей, федерализм); культурного и духовного наследия (традиционные ценности, роль Православия и других конфессий); современных вызовов и стратегий развития России (суверенитет, международное положение, технологический прогресс). Задача курса не только дать системные знания, но и воспитать гражданскую идентичность, патриотизм и осознанную позицию в отношении будущего страны.

Перед научно-педагогическим сообществом в настоящее время стоит острая задача разработки и внедрения эффективных механизмов формирования не только профессиональных специалистов высшего образования, но и воспитания высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённого в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации. В свете обозначенных проблемных аспектов актуальным является вопрос не только воспитания и образования молодого поколения, но и становления гражданской позиции студента в образовательном пространстве [5].

Рассмотрим несколько основных разделов курса.

1. Исторические истоки российской государственности: Древнерусской государство IX-XIII вв. (образование Киевской Руси, роль княжеской власти, принятие христианства и его влияние на культуру и государственность); Московское царство XIV-XVII вв. (централизация власти, идея «Москва – Третий Рим», Смутное время и укрепление самодержавия); Российская империя XVIII – начало XX вв. (реформы Петра I и Екатерины II, национальная политика, расширение границ, роль России в мировой истори); СССР и современная Россия XX-XXI вв. (советская модель государственности, распад СССР, становление Российской Федерации).

2. Конституционно-правовые основы РФ: Конституция РФ – фундамент государственности (основные принципы – демократия, федерализм, правовое государство, права и обязанности граждан); Система государственной власти (разделение властей – президент, парламент, правительство, суды, руль регионов в федеративном устройстве); Национальная безопасность и суверенитет (внешняя политика, защита территориальной целостности, информационная и экономическая безопасность).

3. Культурно-духовные основы России: Традиционные ценности (семья, труд, патриотизм, социальная справедливость, вклад русской философии – И. Ильин, Н. Бердяев, В. Соловьёв); Роль религии в истории России (Православие как культурообразующая религия, межконфессиональный диалог – ислам, буддизм, иудаизм); Русская литература и искусство как отражение национального духа (классики – Пушкин, Достоевский, Толстой, и их влияние на мировоззрение, советское и современное искусство в контексте государственной идеологии).

4. Современные вызовы и стратегии развития: Глобализация и сохранение идентичности (противодействие фальсификации истории, цифровизация и защита культурного кода); Экономика и технологический

суверенитет (импортозамещение, развитие науки и образования); Молодёжная политика и гражданская активность (волонтёрство, патриотические движения, студенческие инициативы).

Для эффективного усвоения материала, на наш взгляд, необходимо применять:

– интерактивные методы: дискуссии и дебаты (обсуждение исторических событий в контексте современности), деловые игры, кейс-стади (анализ политических решений, конституционных поправок);

– цифровые технологии: виртуальные экскурсии, онлайн-архивы, мультимедийные лекции;

– проектную работа: исследовательские работы (исследования по региональной идентичности, создание медиапроектов о российской культуре), участие в патриотических мероприятиях;

– междисциплинарные связи: встречи с экспертами политологами, историками, государственными деятелями, правоведами и правоприменителями.

Важную роль играет личность преподавателя, который должен сочетать академическую компетентность с умением транслировать ценностные установки.

На сегодняшний день продолжается активная работа по доработке учебного курса по ОРГ. В разных вузах были апробированы различные модели работы в рамках курса ОРГ со студентами. Так, например, в Московском педагогическом государственном университете на практике выявляли насколько продуктивными являются две модели: 1. если занятия со студентами по всему курсу ведет один преподаватель или 2. если занятия со студентами по разным разделам курса ведут разные преподаватели-специалисты по конкретной тематике. Практика показала, что есть как положительные, так и отрицательные моменты у обеих моделей [4].

Необходимо отметить основные трудности внедрения курса:

– разнородность аудитории (у студентов разный уровень исторических знаний и политических взглядов);

– риск формального подхода (курс не должен сводиться к «идеологической» накачке);

– идеологическая поляризация (необходимость баланса между патриотизмом и критическим мышлением).

Перспективными направлениями развития дисциплины, на наш взгляд, являются:

– интеграция с воспитательной работой в вузах;

– сотрудничество с музеями, архивами, государственными и общественными и патриотическими организациями;

– развитие онлайн-платформ с лекциями ведущих экспертов.

Курс «Основы российской государственности» – это не просто учебный предмет, а инструмент формирования российской идентичности и мировоззрения. Его успех зависит от гибкости преподавания, актуальности материалов и вовлечённости студентов в обсуждение будущего России. Этот курс может стать фундаментом не только для образования, но и для формирования нового поколения россиян, способных сохранить наследие прошлого, осознающих свою роль в развитии страны и построении будущего России.

Формирование российской идентичности у студентов вузов – комплексная задача, требующая сочетания теоретической глубины и практико-ориентированных методов.

Список литературы

1. Борзова, Т. А. Дисциплина «Основы российской государственности» как базовый воспитательный потенциал образовательного процесса современной высшей школы / Т. А. Борзова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 42-45.
2. Вилкова, А. А. Теоретико-методологические основания изучения процесса восприятия студенческой молодежью мировоззренческих курсов вузов (на примере курса «Основы российской государственности») / А. А. Вилкова // Общество: политика, экономика, право. – 2024. – № 3(128).
3. Ендовицкая, Е. А. Правовое воспитание студентов как неотъемлемая часть образовательного процесса / Е. А. Ендовицкая, Е. В. Леонова // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс : Материалы IV Международной научно-практической конференции, Борисоглебск, 14–15 ноября 2024 года. – Москва: ООО «Издательство «Перо», 2024. – С. 295-301.
4. Левикова, С. И. Основы российской государственности» как учебный курс в высших учебных заведениях / С. И. Левикова // Обновление воспитательного процесса в образовательной организации. Панорама практик воспитания : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 21 января 2025 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2025. – С. 283-284.
5. Ольховая, Т. А. Актуальность дисциплины «Основы российской государственности» в процессе подготовки студента вуза / Т. А. Ольховая, Н. А. Гаврилова, Н. П. Баскакова // Цивилизационные изменения современного мира, образования и человека : сборник материалов

международной научно-практической конференции, Оренбург, 18–19 апреля 2024 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2024. – С. 151-154.

Ендовицкая Елена Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378.147

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Е. А. Ендовицкая, Е. В. Леонова
ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: endovitskaya_e_a@mail.ru, yevgeniya.leonova.2020@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается роль правовой культуры в профессиональной подготовке студентов вузов. Анализируются основные компоненты правовой культуры, её значение для формирования компетентного специалиста, а также методы её развития в образовательном процессе. Особое внимание уделяется интеграции правовых знаний в профессиональные дисциплины и использованию интерактивных методов обучения.
Ключевые слова: правовая культура; профессиональное образование; студенты; правовое сознание; юридическая грамотность.

Современное общество предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке специалистов, среди которых важное место занимает правовая культура. Она является неотъемлемой частью общей культуры личности и обеспечивает осознанное соблюдение норм права, способствует профилактике правонарушений и формированию гражданской ответственности.

Правовая культура личности – одна из категорий общечеловеческих ценностей, которая является необходимым компонентом цивилизованности государства. Правовая культура личности формируется в процессе культурного и правового воспитания и обучения субъекта, под воздействием системы социальных, морально-нравственных, этических, эстетических требований со стороны общества и различных социальных институтов. Обладающий высокой правовой культурой человек реализовывает нормы права в своих действиях, поступках, поведении, в том числе в конфликтных и экстремальных, личностно значимых для него ситуациях, а не только обладает позитивным правосознанием, основанным на уважении права, хорошо ориентируется в законодательстве, квалифицирует нормы права [1].

В условиях динамично развивающегося законодательства и усложнения правовых отношений в различных сферах деятельности возрастает необходимость формирования правовой культуры у студентов уже на этапе профессионального обучения.

По нашему мнению, правовая культура – это система ценностей, правовых знаний, убеждений и моделей поведения, основанных на уважении к закону и правовым нормам.

Её структура включает:

– правовые знания – понимание основных законов, прав и обязанностей;

– правовое сознание – отношение к праву, готовность следовать его предписаниям;

– правовую активность – способность защищать свои права и законные интересы;

– правомерное поведение – соблюдение правовых норм в профессиональной и повседневной жизни.

В отечественной педагогике проблему формирования правовой культуры студентов исследовали многие известные учёные. А. В. Малько (исследует правовую культуру как элемент правовой системы, разработал вопросы правового воспитания и обучения, в своих исследованиях подчеркивает важность правовой культуры для профессиональной подготовки), Н. И. Матузов (анализирует правовую культуру в контексте теории государства и права, рассматривает её как фактор укрепления законности, особое внимание уделяет формированию правосознания у молодёжи), М. Б. Смоленский (изучал правовую культуру в системе образования, разработал методики правового воспитания студентов, в своих исследованиях подчеркивает роль вузов в формировании уважительного отношения к закону), В. В. Лазарев (исследовал правовую культуру в контексте юридического образования, разработал методы повышения правовой грамотности), Е. А. Певцова (занималась проблемами правового образования в школе и вузе, разработала методики преподавания права), В. М. Сырых (изучал правовую культуру как элемент профессиональной подготовки, анализировал её роль в формировании гражданской позиции), Л. А. Морозова (исследовала правовую культуру в контексте педагогики, разработала модели правового воспитания студентов). Эти и многие другие учёные внесли значительный вклад в разработку теоретических и практических аспектов формирования правовой культуры у студентов.

На наш взгляд, формирование правовой культуры у студентов вуза способствует повышению уровня юридической грамотности в профессиональной сфере, развитию навыков правоприменения в будущей работе, профилактике коррупционных и иных правонарушений, укреплению законности и правопорядка в обществе.

Особенно важна правовая культура для специалистов в области управления, экономики, медицины, педагогики и технических направлений, где необходимо знание отраслевого законодательства.

Для эффективного развития правовой культуры у студентов вузы используют различные подходы:

– интеграция правовых дисциплин в учебные планы (Например, «Правоведение», «Основы права и противодействие противоправному поведению», «Антикоррупционная политика», «Основы законодательства в профессиональной деятельности» и др.);

– применение интерактивных методов (деловые игры, кейс-стади, моделирование судебных процессов и др.);

– использование цифровых технологий (онлайн-курсы, вебинары, тестирование и др.).

Формирование правовой культуры студентов высших образовательных учреждений – это важный аспект образовательного процесса. Успех этой работы зависит от множества факторов, включая создание комплексной системы правового воспитания, применение разнообразных инструментов, методов, форм, передовых образовательных технологий. Для эффективной работы в этой области от преподавателей требуется высокий уровень профессионализма, глубокие знания в области социальной психологии, педагогики, права, а также организаторские навыки, целеустремлённость и твёрдость убеждений [2].

Правовая культура является важным элементом профессиональной подготовки студентов, способствуя формированию ответственности и компетентных специалистов. Её формирование и развитие должно осуществляться через системное обучение, практико-ориентированные методы и междисциплинарный подход.

Список литературы

1. Ендовицкая, Е. А. Правовая культура личности в компетентностной парадигме образования: сущность и структура / Е. А. Ендовицкая // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2022. – № 1. – С. 38-41.

2. Ендовицкая, Е. А. Правовое воспитание студентов как неотъемлемая часть образовательного процесса / Е. А. Ендовицкая, Е. В. Леонова // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс : Материалы IV Международной научно-практической конференции, Борисоглебск, 14–15 ноября 2024 года. – Москва: ООО «Издательство «Перо», 2024. – С. 295-301.

Ендовицкая Елена Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Леонова Евгения Васильевна, ассистент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.2

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н. В. Ефременкова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: efremenkova.71@mail.ru

Аннотация: в статье описываются актуальные проблемы, связанные с физическим и психологическим здоровьем дошкольников, с необходимостью его сохранения и поддержания. Делается акцент на использовании различных здоровьесберегающих технологий, а также обучении детей разумному использованию современных высокотехнологичных устройств. Намечаются пути решения проблем сбережения здоровья дошкольников.
Ключевые слова: дошкольный возраст; физическое здоровье; психическое здоровье; здоровьесберегающие технологии.

Дошкольное детство является важным этапом в развитии человека, поскольку именно в этом возрасте закладываются основы нравственного, интеллектуального и эмоционального развития, а также здоровья. Поэтому задачи, связанные с формированием представлений ребёнка о здоровом образе жизни, его гармоническое физическое развитие важны не только в семейном воспитании, но и в дошкольной образовательной организации. Поэтому ФГОС ДО выделяет в структуре образовательного процесса такую образовательную область как «Физическое развитие».

Одной из актуальных проблем сохранения здоровья дошкольников является внедрение здоровьесберегающих технологий. Здоровьесберегающие технологии – это комплексная система воспитательно-образовательных, коррекционных и профилактических мероприятий, которая реализуется в процессе взаимодействия воспитанника и воспитателя, ребенка и родителей, дошкольника и медицинского работника. Различают медико-профилактические, физкультурно-оздоровительные, социально-психологические, здоровьесберегающие технологии, а также соответствующее просвещение родителей. Медико-профилактические включают: прогулки, витаминизацию, прививки, кварцевание, точечный массаж и закаливание. Физкультурно-оздоровительные технологии это: зарядка, физкультминутки, подвижные игры и прогулки. Технология социально-психологического благополучия ребёнка обеспечивается диагностикой и консультацией, социальной деятельностью, коррекционной работой. И наконец, технология здоровьесберегающего просвещения родителей включает родительские

консультации; спорт и оздоровительные праздники, а также использование наглядного материала. В данном случае основной проблемой является создание здоровьесберегающей предметно-развивающей среды в ДОО, а также готовность воспитателей к реализации здоровьесберегающей деятельности и применению соответствующих технологий в образовательном процессе. Предполагается наличие у воспитателей необходимых медико-гигиенических знаний, профессионально-педагогические практические навыки по здоровьесбережению воспитанников, креативный потенциал.

Проблема физического здоровья неразрывно связана с психическим здоровьем детей. Исследование, проведённое в 2020 г. в Челябинской области с привлечением специалистов из разных областей, показывает, что дети дошкольного возраста (их было опрошено более пятисот) испытывают проблемы в эмоционально-личностной сфере, о чем свидетельствует повышенное чувство тревожности, страха, эмоциональной неуравновешенности. Специалистами в ходе дальнейшего исследования был сделан вывод о том, что причинами таких проблем чаще всего являются нестабильные семейные отношения, ссоры между родителями. Это обусловливает необходимость систематического гигиенического просвещения и воспитания родителей, вовлечение их в совместную с детьми и педагогами, воспитателями внеурочную деятельность [3].

Другой важной проблемой здоровья дошкольников на современном этапе является взаимодействие детей с гаджетами и цифровой средой. Как показывает статистика, только за два года с 2005 по 2007 г., доля пользователей младше 18 лет увеличилась с 23% до 67%. Согласно исследованию, проведённому в 2019 году Е.В. Семеновой и Т.Г. Хановой, 60% 6-7 летних детей исследуемой группы имеют личный планшет или смартфон и проводят за ними 6-7 часов в день [4].

Чрезмерное использование гаджетов опасно с точки зрения физического развития (это влияние на ребенка электромагнитного излучения, снижение физической активности, нарушения осанки, постоянная нагрузка на зрение). Также не стоит забывать и о психологическом воздействии. Последствиями такого влияния могут быть: потеря целостности восприятия, нежелание сменить вид деятельности на другой, агрессивная реакция на запреты использования гаджетов. Исследования показывают, что дошкольники, использующие гаджеты четыре и более часов в сутки (в противоположность детям, которые контактируют с ними не более одного часа), имеют недостатки когнитивного развития, хуже воспринимают информацию в ходе общения, и их психологическое самочувствие в целом страдает. При этом совершенно изолировать детей от гаджетов нецелесообразно, однако важно помнить, что

положительное влияние их на детей всегда будет результатом их рационального и контролируемого использования.

Как указывают Е.В. Семёнова и Т.Г. Ханова, ряд специалистов указывают на то, что родители не всегда способны правильно и доступно донести до ребёнка саму цель использования современных высокотехнологичных устройств [4]. Необходимо наглядно демонстрировать необходимость гаджетов и рассказывать об областях их использования. Только так можно избежать возникновения психологического конфликта в сознании ребёнка. Важно правильно преподносить информацию о том, почему нельзя долго играть в компьютерные игры и находиться в приложениях, а также принципы использования гаджетов в разных профессиях и т. п. С.В. Симонович и Г.А. Евсеев делают акцент на том, что именно совместные занятия взрослого с ребёнком помогут сделать обучение с использованием гаджетов интересным и интерактивным [5]. В такой совместной деятельности повышается способность детей к обучению, облегчается усвоение сложных понятий. У родителей появляется возможность обсудить с ребёнком интересные факты, обратить внимание на то, как он мыслит и воспринимает информацию при помощи гаджета.

Обобщая исследования, можно выделить некоторые положительные стороны влияния гаджетов на психическое развитие дошкольников. Во-первых, это развитие способностей, касающихся поиска и отбора нужной информации, а также навыков чтения. Во-вторых – развитие логики, без которой невозможно управление гаджетом (сначала продумывание цепочки действий, затем – их выполнение). Кроме того, при поиске информации с помощью гаджетов развивается самостоятельность детей (при условии, что «поток» контролируется взрослыми). Г.Н. Лукьянец с коллегами отмечают, что даже если электронные приложения имеют образовательную ценность, дети лучше учатся на опыте в реальном мире, чем на эквивалентных двумерных представлениях на экране [2], что подтверждено исследованиями, проведёнными в США (решение детьми визуально-пространственных заданий).

При этом необдуманное и неконтролируемое применение современных интерактивных устройств в дошкольном образовании может иметь такие негативные последствия для здоровья, как: снижение способности к запоминанию (из-за вырабатывающейся привычки к доступности информации в любой момент); потеря мотивации к освоению окружающего мира; понижение уровня концентрации внимания и повышение утомляемости и раздражительности при попытках сконцентрироваться на чем-либо, помимо гаджетов; потеря креативности, творческой самостоятельности; утрата навыков межличностного общения;

неумение и нежелание работать в команде. С точки зрения физического развития чрезмерное увлечение гаджетами может спровоцировать нарушения осанки, снижение остроты зрения. Общее снижение общей физической активности приводит к проблемам с пищеварением, нарушениям сердечной деятельности (при нагрузках).

Компьютерная зависимость в дошкольном возрасте – это сравнительно новая и ещё недостаточно разработанная проблема, однако исследования (например, проведённые Бочаровой и Гринблат) показали, что чем выше уровень выраженности признаков компьютерной зависимости у родителей, тем выше вероятность попадания детей в группу риска по формированию компьютерозависимых форм поведения [1]. Это снова возвращает нас к проблеме гигиенического просвещения родителей.

Таким образом, мы представили в своей статье наиболее актуальные проблемы, касающиеся здоровья дошкольников, как физического, так и психического, а также наметили пути их решения.

Список литературы

1. Бочарова, Н.И. Социально-педагогические факторы риска формирования компьютерной зависимости детей дошкольного возраста / Н.И. Бочарова, А.Г. Гринблат // Учёные записки ОГУ. Серия : Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – №1 (90). – С. 113-119.

2. Лукьянец, Г.Н. [и др.]. Влияние гаджетов на развитие детей / Г.Н. Лукьянец, Л.В. Макарова, Т.М. Параничева, Е.В. Тюрина, М.С. Шибалова // Новые исследования. – 2019. – №1 (57). – С. 25-35.

3. Зорина, И.Г. [и др.] Ключевые аспекты и детерминанты формирования здоровья современных детей и подростков / И. Г. Зорина, В.В. Макарова, А.В. Кокшаров, Л.А. Емельянова // Вестник ЮурГГПУ. – 2020. – №5 (158). – С. 253-273.

4. Семёнова, Е.В. Проблема «взаимодействия» детей дошкольного возраста с мобильными устройствами / Е.В. Семёнова, Т.Г. Ханова // Economic Consultant. – 2019. – №1 (25). – С. 84-90.

5. Симонович, С.В. Занимательный компьютер. Книга для детей, учителей и родителей / С.В. Симонович, Г.А. Евсеев. – Москва: АСТ-ПРЕСС: Информком-Пресс, 2002. – 368 с.

Ефременкова Надежда Викторовна, студентка 2 курса 1 группы, технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Борисоглебск

УДК 908

ПОТЕРЯННОЕ НАСЛЕДИЕ: НИКОЛЬСКАЯ ЦЕРКОВЬ В СЕЛЕ БОЛЬШИЕ ЯСЫРКИ АННИНСКОГО РАЙОНА ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

В. А. Завалюева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: zavaluevaviktoria@gmail.com

Аннотация: В статье исследуется история Никольской церкви в селе Большие Ясырки Аннинского района Воронежской области, от первых упоминаний о селе до современности. Рассматриваются ключевые моменты истории храма, включая строительство, смену священнослужителей, конфискацию церковного имущества и изменение функционального назначения здания в советский период. Особое внимание уделяется роли церкви как отражения социокультурных изменений в жизни села и ее значению как объекта исторической памяти.
Ключевые слова: Никольская церковь; Большие Ясырки; Аннинский район; Воронежская область; историко-культурное наследие; история церкви; сельская история; религиозная жизнь; культурное наследие; краеведение.

Говоря о культурном наследии, мы часто представляем себе известные памятники архитектуры, музеи с мировым именем. Однако за пределами туристических маршрутов скрывается неисчислимое множество скромных, но не менее значимых свидетельств нашей истории и духовности. Это полуразрушенные или забытые церкви, разбросанные по нашей стране, о которых многие из нас даже не подозревают. Такой является церковь Николая Чудотворца в селе Большие Ясырки.

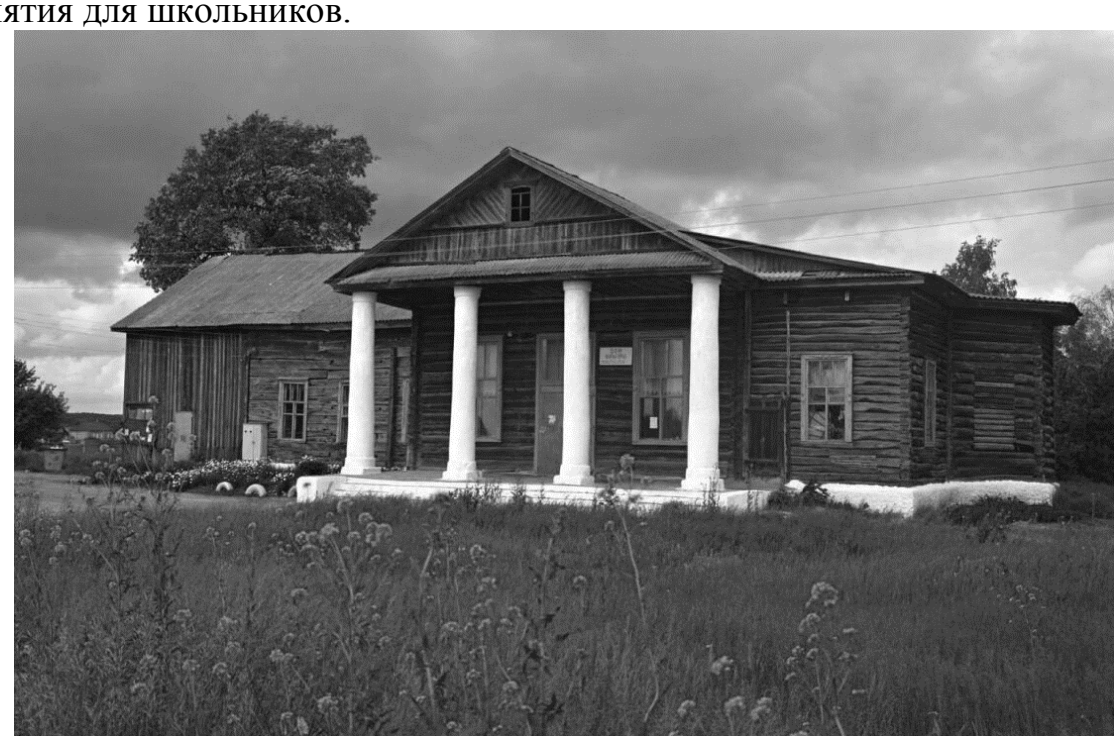
Село Большие Ясырки расположено в северной части Аннинского района Воронежской области. “Начало селу положила небольшая группа семей из числа мелких служилых людей ещё в 1686 году. В 1701 году к ним присоединилась группа дворцовых крестьян из-под Ярославля”. По данным 1746 года, в селе Большие Ясырки проживало свыше 700 жителей [6, с. 42-43]. К концу XVIII века село было закрепощено, Екатерина II пожаловала его князю А. А. Безбородко, вместе с другими селами и деревнями, находящимися в Бобровском уезде [6, с. 37-38]. В конце 1820-х годов у наследников князя имение выкупил И. И. Рубашевский и основал здесь усадьбу [3]. Уже к концу XIX века село насчитывало 2570 жителей [4, с. 38]. Рост населения в XIX веке привел к увеличению числа прихожан церкви. Сейчас село Большие Ясырки входит в состав Рубашевского сельского поселения. В 2019 году, в селе проживало всего 476 человек [2].

Первоначально в селе была возведена деревянная церковь, которая, согласно историческим свидетельствам, сгорела в 1846 году. Однако, на основании данных «Хронологического указателя церквей Воронежской епархии 1586-1886 гг.» и «Указателя храмовых празднеств в Воронежской епархии 1884 года», к этому времени уже было завершено строительство каменного храма с приделом во имя святого Тимофея [9, с. 117]. Указанные источники также фиксируют наличие каменной ограды, усадебного комплекса Рубашевских с садом, постройками, оранжереями и китайской беседкой на берегу реки Битюг, что свидетельствует о значимом социокультурном и экономическом статусе села в рассматриваемый период. Приход церкви распространялся и на близлежащую деревню Рубашевка [8, с. 37-38].

Фотография 1. Никольская церковь в селе Большие Ясырки Аннинского района Воронежской области в середине XX в.

Изучение архивных материалов позволяет установить имена священнослужителей, чья деятельность была связана с Никольской церковью. В частности, Александр Капитонович Лебедев (1878-1937), впоследствии протоиерей и священномученик, был рукоположен в сан дьякона к данному храму 3 июня 1904 года [7]. Его дальнейшая трагическая судьба в период политических репрессий XX века подчеркивает значение церкви не только как религиозного, но и как исторического объекта, связанного с судьбами отдельных личностей. Кроме того, документально зафиксировано служение Михаила Николаева в должности псаломщика в сане диакона в 1915 году [5, с. 65]. Изучение биографий служителей церкви позволяет глубже понять духовную и социальную жизнь церкви в обозначенный период.

В первой половине XX века богослужения в церкви продолжались. Однако, в 1936 году произошла конфискация колоколов, что стало одним из первых признаков изменения государственной политики в отношении религии. В годы Великой Отечественной войны здание храма использовалось в качестве зернохранилища. В послевоенный период, в 1953 году, здание было переоборудовано под сельский клуб, что ознаменовало окончательную смену его функционального назначения [1]. В настоящее время в бывшем храме проводятся культурно-массовые мероприятия и занятия для школьников.



Фотография 2. Здание бывшей Никольской церкви в селе Большие Ясырки Аннинского района Воронежской области в настоящее время

Церковь Николая Чудотворца в селе Большие Ясырки представляет собой ценный объект историко-культурного наследия, отражающий этапы развития, села и религиозной жизни региона. Несмотря на значительные трансформации и утрату первоначальной функции, здание сохраняет свою историческую значимость как памятник архитектуры и как место, связанное с судьбами многих поколений местных жителей и священнослужителей. Дальнейшие исследования архивных материалов и краеведческих источников могут способствовать более полному восстановлению истории данного храма и его роли в социокультурном контексте Воронежской области.

Список литературы

1. 170-летие Никольского храма с. Большие Ясырки / Русская Православная Церковь Московский Патриархат Воронежская Митрополия

Борисоглебская епархия : официальный сайт. – 2023. – URL : https://bsk-eparhia.ru/novosti/novosti-eparhii/170-letie-nikolskogo-hrama-s-bolshie-jasyrki/?ysclid=maaf638tiw232543589 (дата обращения : 15.03.2025).
2. Аннинский район Воронежской области: село Большие Ясырки // Универсальная интернет-энциклопедия "Прибитюжье" с новостным разделом "Онлайн Анна- Панино-Эртиль". – 2025. – URL : http://online-anna.ru/anna06/zemlevladelcy-kraya-do-krestyanskoj-reformy-1861-goda.php?ysclid=lx3wz2803p61276771 (дата обращения : 24.03.2025).
3. Кригер, Л. В. Усадьбы Аннинского района // Подъём : электронный литературно-художественный журнал. 2024. 1 октября. – URL : https://podiemvrn.ru/usadby-anninskogo-rajona (дата обращения : 24.02.2025).
4. Населенные места Российской империи в 500 и более жителей с указанием всего наличного в них населения и числа жителей преобладающих вероисповеданий, по данным первой всеобщей переписи населения 1897 г. / под редакцией Н. А. Тройницкого. – Санкт-Петербург : типография "Общественная польза" : паровая типо-литография Н. Л. Ныркина, 1905. – 400 с.
5. Небольсин, М. Н. Легендарное село Орлово / М. Н. Небольсин, Н. П. Бакалова. – Воронеж : ООО «Творческое объединение «Альбом», 2022. – 168 с.
6. Прохоров, В. А. Вся Воронежская земля : краткий историко-топонимический словарь / В. А. Прохоров. – Воронеж : Центрально-черноземное книжное издательство, 1973. – 367 с.
7. Священномученик Александр Лебедев – 4 ноября (22 октября ст.ст.) / Русская Православная Церковь Московский Патриархат Воронежская Митрополия Борисоглебская епархия : официальный сайт. – 2024. – URL : https://bsk-eparhia.ru/new_martyrs_and_confessors_russia/svjatye-eparhii/svjashhennomuchenik-aleksandr-lebedev/?ysclid=maaa2en3ov561196087 (дата обращения : 27.02.2025).
8. Указатель храмовых празднеств в Воронежской епархии / Воронеж : типография В. И. Исаева, 1884. – 234 с.
9. Хронологический указатель церквей в Воронежской епархии 1585-1886 г. – Воронеж : типография В. И. Исаева, 1886. – 172 с.

Завалюева Виктория Алексеевна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Борисоглебск

УДК 371.11

СТИЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ И МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО ЭФФЕКТИВНОСТИ

А. А. Завидовская
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: arina.aalleek@gmail.com

Аннотация: В статье описываются положительные качества различных стилей управления образовательным учреждением и методы повышения их эффективности.
Ключевые слова: стиль управления; авторитарный стиль; демократический стиль; либеральный стиль; проектное управление; командная форма организации труда; социальное партнёрство; профессиональная подготовка руководителя.

Проблема поиска эффективных подходов к управлению образовательной организацией напрямую связана с теоретическими представлениями о личности руководителей, их природных качествах, а также приобретенных навыках и способностях, которые проявляются в процессе взаимодействия с людьми и управленческого поведения. Стиль руководства выступает важным показателем уровня профессионализма управленца, его умения успешно организовывать работу, а также создавать комфортную и продуктивную атмосферу внутри коллектива.

Современные образовательные учреждения функционируют в условиях динамичных изменений, связанных с цифровизацией, новыми требованиями к качеству обучения и возрастающей конкуренцией. В этой ситуации эффективное управление становится критически важным, поскольку от него зависят не только результаты учебного процесса, но и общая конкурентоспособность организации.

Сегодня перед руководителями образовательных организаций стоят сложные задачи: необходимо учитывать изменения в законодательстве, внедрять новые образовательные стандарты, адаптироваться к запросам учащихся и родителей, а также эффективно распоряжаться ограниченными ресурсами. При этом традиционные авторитарные или попустительские методы управления уже не отвечают вызовам времени — они снижают мотивацию педагогов, тормозят развитие инноваций и ухудшают качество образования.

Несмотря на обилие теоретических исследований в области менеджмента, остается недостаточно изученным вопрос о применении

различных стилей руководства в конкретных образовательных учреждениях и методах повышения их эффективности.

Стиль управления образовательным учреждением имеет ключевое значение для достижения его стратегических целей, особенно в условиях цифровизации, глобализации и растущих требований к качеству образования. В последние годы акцент сделан на необходимость адаптации управленческих подходов к новым условиям.

Изучение стилей управления основано на исследованиях, которые классифицируют различные подходы руководителей. Т.К. Григорьева указывает, что авторитарный стиль выделяется своей жесткой централизацией власти, тогда как демократический стиль подразумевает совместное принятие решений, а либеральный — минимальное вмешательство со стороны руководства [2]. Е.А. Белова подчеркивает важность гибкого применения стилей в зависимости от конкретной ситуации [1].

Стиль управления образовательной организацией оказывает значительное влияние на атмосферу в коллективе, мотивацию сотрудников и результаты образовательного процесса. Исследования С.В. Ермакова [3], И.П. Ковалевой [4] показывают, что демократический подход способствует инициативности и креативности, тогда как авторитарный оказывается более эффективным в кризисных обстоятельствах.

По мнению А.В. Лапина современные управленческие стратегии включают внедрение цифровых технологий, проектный менеджмент и адаптацию к изменениям [5]. В.И. Морозов отмечает, что цифровизация способствует оптимизации управленческих процессов и улучшению качества образовательных услуг [6].

Изучение стилей управления основывается на классификации, где авторитарный стиль предполагает жесткую централизацию власти, демократический стиль — участие коллег в принятии решений, а либеральный — минимальное вмешательство со стороны руководства. При этом гибридный подход, учитывающий конкретные обстоятельства, также важен.

Тем не менее, стиль управления влияет на атмосферу в учреждении, мотивацию работников и результаты образовательного процесса. Исследования показывают, что в демократической среде развивается инициатива и творчество, тогда как авторитарный подход может быть эффективен в кризисных ситуациях.

В условиях динамично развивающейся системы образования особую актуальность приобретают эффективные методы управления образовательными учреждениями. Анализ передового управленческого

опыта позволяет выделить комплекс подходов, доказавших свою результативность на практике.

Одним из наиболее перспективных является внедрение *проектного управления*, которое позволяет концентрировать усилия на решении стратегически важных задач развития образовательной организации. Такой подход предполагает разработку четких программ развития с измеримыми показателями эффективности, охватывающими все аспекты деятельности образовательного учреждения - от качества преподавания до состояния материально-технической базы. Особое внимание уделяется созданию системы мотивации педагогического коллектива, включающей как материальные, так и нематериальные стимулы. Практика показывает, что грамотно выстроенная система профессионального роста и признания достижений педагогов способна значительно повысить их вовлеченность в образовательный процесс.

Современные технологии цифровой трансформации открывают новые возможности для оптимизации управленческих процессов. *Автоматизация документооборота*, внедрение систем электронного мониторинга и использование технологий анализа больших данных позволяют не только сократить временные затраты на административную работу, но и получать объективную картину образовательных результатов для принятия обоснованных управленческих решений.

Важным аспектом эффективного управления становится *развитие командных форм организации труда*. Создание междисциплинарных рабочих групп и проектных команд способствует выработке комплексных решений и ускорению реализации инновационных инициатив. Применение принципов бережливого управления помогает выявлять и устранять избыточные административные процедуры, что положительно сказывается на общей эффективности работы учреждения.

Особое место в системе управления занимает *развитие социального партнерства*. Установление прочных связей с вузами, научными центрами, предприятиями и общественными организациями не только расширяет образовательные возможности школы, но и повышает ее конкурентоспособность на рынке образовательных услуг.

Эффективность применяемых методов управления оценивается по комплексу показателей, включающему как объективные данные об образовательных результатах, так и субъективные оценки удовлетворенности всех участников образовательного процесса. Опыт ведущих образовательных учреждений демонстрирует, что системное применение современных управленческих подходов позволяет добиться существенного улучшения ключевых показателей работы школы в относительно короткие сроки. При этом важно учитывать, что

максимальная эффективность достигается при адаптации управленческих методик к конкретным условиям и особенностям каждого образовательного учреждения.

Эффективность управления школой во многом зависит от создания специальных педагогических условий, способствующих оптимальному сочетанию различных стилей руководства. Эти условия представляют собой комплекс организационных, методических и психологических факторов, обеспечивающих гибкость управленческих подходов и их адаптацию к конкретным задачам образовательного процесса.

Первым важным условием является *профессиональная подготовка руководителей*, включающая не только освоение управленческих технологий, но и развитие эмоционального интеллекта, навыков коммуникации и конфликтологии. Современный руководитель образовательной организации должен уметь сочетать административную чёткость с педагогической деликатностью, что требует специального обучения через программы повышения квалификации, тренинги управленческого мастерства и систему наставничества. Особое значение имеет формирование способности диагностировать уровень профессиональной зрелости педагогического коллектива и соответственно адаптировать стиль руководства от директивного в работе с начинающими педагогами до делегирующего при взаимодействии с опытными.

Второе ключевое условие – *развитие коллегиальных форм управления*, создающих баланс между единоначалием и коллективным принятием решений. Эффективно работающие педагогические советы, методические объединения, управляющие советы с участием родителей и учеников позволяют сочетать сильные стороны авторитарного (чёткость, ответственность) и демократического (учёт мнений, инициативность) стилей. При этом важно выстроить прозрачную систему делегирования полномочий, когда стратегические решения остаются за администрацией, а вопросы методики и воспитательной работы решаются коллегиально.

Третье условие предполагает *создание мотивирующей среды* для педагогического коллектива. Руководителю необходимо владеть разнообразными способами стимулирования – от материального поощрения до предоставления возможностей для профессионального роста. Исследования показывают, что сочетание чётких критериев оценки работы (характерных для авторитарного стиля) с системой поддержки инициатив (присущей демократическому подходу) повышает вовлечённость педагогов на 30-40%. Важную роль играет персонифицированный подход к мотивации с учётом возраста, опыта и личностных особенностей сотрудников.

Четвёртое условие связано с внедрением *системы обратной связи и мониторинга эффективности управления*. Регулярные опросы педагогов, родителей и учащихся, «горизонтальные» обсуждения проблем, анализ реальных кейсов из практики позволяют руководителю корректировать свой стиль, своевременно выявляя как избыточный контроль, так и недостаточную руководящую позицию. Технологии «360 градусов», когда деятельность администрации оценивается со всех уровней образовательного процесса, помогают поддерживать оптимальный баланс между разными подходами к управлению.

Наконец, пятое условие – *организация рефлексивной практики для самих руководителей*. Проведение регулярного анализа собственных управленческих решений, обсуждение сложных случаев с коллегами-администраторами, ведение профессионального дневника способствуют осознанному выбору стиля руководства в зависимости от ситуации. Особенно продуктивны тренинги, где директора школ могут «примерять» разные стили управления в смоделированных педагогических ситуациях.

Создание названных выше условий и применение охарактеризованных методов требует времени и системных усилий, но именно их комплексная реализация позволяет преодолеть крайности авторитарного, попустительского или непоследовательного руководства, выработав гибкий адаптивный стиль управления, максимально эффективный в современных условиях образовательной организации. Как показывает практика, школы, где сознательно формируются такие педагогические условия, демонстрируют более высокие результаты, как в учебных достижениях обучающихся, так и в профессиональном развитии педагогов.

Литература:

1. Белова, Е. А. Стратегическое управление развитием школы: новые подходы : учебное пособие / Е. А. Белова. – Санкт-Петербург : Педагогика, 2021. – 180 с.
2. Григорьева, Т. К. Управление качеством образования: теория и практика : учебник / Т. К. Григорьева. – Москва : Просвещение, 2020. – 300 с.
3. Ермаков, С. В. Управление развитием образовательной организации: от теории к практике : учебное пособие / С. В. Ермаков. – Москва : Образование, 2021. – 220 с.
4. Ковалева, И. П. Управление изменениями в образовательной организации : монография / И. П. Ковалева. – Москва : Академия, 2022. – 240 с.
5. Лапин, А. В. Цифровые технологии в управлении образованием : учебное пособие / А. В. Лапин. – Москва : Инфра-М, 2023. – 200 с.

6. Морозов, В. И. Управление образовательной организацией в условиях неопределенности : монография / В. И. Морозов. – Москва : Педагогика, 2024. – 210 с.

Завидовская Арина Александровна, магистрант, Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 373.2

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИГР-ЭКСПЕРИМЕНТОВ

С. С. Золоторева, Е. Е. Плотникова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: Sofia_zolotoreva@mail.ru, plotnikova_ee@mail.ru

Аннотация: в статье раскрывается значимость процесса формирования экологических представлений детей. Выделяются аспекты, которые необходимо учитывать при планировании и реализации деятельности по формированию экологических представлений детей. Подчёркивается необходимость комплексной реализации соответствующих методов, форм и средств, а также возможность их сочетания в формате игр-экспериментов. Отмечается важность преемственности экологического образования в диаде «детский сад – начальная школа».

Ключевые слова: экологическое образование; экологические представления; формирование экологических представлений у детей; игры-эксперименты; дети дошкольного возраста; дети младшего школьного возраста; преемственность.

Экологические представления детей дошкольного возраста ещё нельзя назвать достаточно полными и устойчивыми. Так, Е. Ю. Замотаева с соавторами указывает на то, что дошкольникам не хватает опыта взаимодействия с природой, системности и целостности в восприятии и познании окружающего мира [3].

Подобная недостаточность знаний и опыта должна восполняться в целенаправленной систематической работе по формированию экологических представлений у детей, которая включает в себя решение задач познавательного развития в соответствии с ФОП ДО [10].

При планировании и реализации деятельности по формированию экологических представлений важно учитывать следующие особенности: возрастные особенности детей; условия (развивающая предметно-пространственная среда (далее – РППС)); использование методов, форм и средств, способствующих формированию у детей дошкольного возраста экологических представлений.

Как отмечает Л. В. Шинкарева, ведущий способ изучения действительности у детей дошкольного возраста – это чувственное познание явлений и разнообразная деятельность с ними (что делает акцент на значимости задействования наглядно-действенного и наглядно-образного восприятия) [13], а ведущим видом деятельности на протяжении всего

дошкольного возраста является игра, что позволяет её выделить в качестве основного средства формирования экологических представлений дошкольников.

В. А. Зебзеева отмечает, что в формировании экологических представлений дошкольников нужно задействовать не только игру, но и все виды детской деятельности – как организованной, так и условно свободной, при этом обеспечивая целостность и непрерывность образовательного процесса, который дополняется воспитательной и развивающей компонентами [5].

Также дети дошкольного возраста активны, любознательны, наблюдательны, склонны в целом к исследовательской деятельности – при этом, как отмечал А. В. Запорожец, «детям уже не столь интересно обнаружить отдельный факт, им нужно проникнуть в сущность явления, понять связи внутри него. Дети способны сравнивать предметы, объединять их по сходным признакам, оформлять свои мысли словесно, вырабатывать определенные суждения» [4, с. 8].

По сути, вышесказанное указывает на то, что у дошкольников формируется так называемое исследовательское поведение. Подтверждение этой мысли можно найти и во взглядах Н. А. Коротковой, которая отмечает, что в дошкольном возрасте в деятельности ребёнка возникают и упрочиваются разные мотивирующие моменты, акцентирующие смысл действия, возможности преобразования предмета действия (исследование – экспериментирование) [6].

А. И. Савенков указывает и на то, что уже в среднем дошкольном возрасте нет необходимости «подталкивать» ребёнка к исследованию, скорее нужно создавать условия для появления у него такого желания и возможностей его реализации, для чего необходимо обеспечить разнообразную и РППС, создавать возможности для конструктивной деятельности детей [11].

Таким образом, психологические особенности детей дошкольного возраста создают предпосылки формирования у них экологических представлений. Л. Б. Абдуллина считает данный возраст наиболее благоприятным в связи с развивающимися умениями рассуждать, выявлять причинно-следственные связи, исследовать, а также – по причине отзывчивости, впечатлительности дошкольников, их способности к состраданию и сопереживанию [1].

В фундаментальных и современных психолого-педагогических трудах, методической литературе отражены различные представления о том, какие средства и методы могут быть использованы для формирования экологических представлений дошкольников. Чаще всего упоминается игровая деятельность во всех её проявлениях – дидактические и сюжетно-

ролевые игры, подвижные игры, игры в загадки-описания, игровые обучающие ситуации, многочисленные игровые приёмы, содержание которых может быть различным в зависимости от поставленной образовательной задачи и возраста детей – например, в трудах А. Е. Посокиной и Н. В. Ворсобиной [9], Н. Т. Шыныбаевой [14] и др. В. Р. Дружинина, С. Н. Николаева в качестве эффективного метода формирования экологических представлений детей называют метод систематических наблюдений – за ростом растений, за животными и т. д. [2; 7].

Положительное воздействие оказывает и систематический труд в природе – например, дети дошкольного возраста могут не только наблюдать за растениями, но и ухаживать за ними (при достаточной доле самостоятельности), а также рассматривание картин и чтение художественной литературы, что позволяет детям увидеть красоту природы, воспитывать желание заботиться о ней – на это указывает Е. Ю. Замотаева с соавторами [3].

Рядом исследователей (С. В. Попова и др.) отмечается возможность использования познавательных сказок в формировании экологических представлений дошкольников, которая обоснована интересом детей к ним, яркостью и доступностью восприятию образов, эмоциональному взаимодействию с ними. Не менее важно и создавать условия для непосредственного восприятия и взаимодействия старших дошкольников с природой – например, как в пределах организованного в группе уголка природы, так и в формате прогулок в парке, посещения зоопарка, ферм и т. д. [8].

Упомянутые выше формы и методы формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста можно объединить в группу традиционных форм и методов. Помимо них В. А. Зебзеева, С. А. Горянина называют нетрадиционные формы и методы формирования экологических представлений детей: экологические тропы, мастерские, выставки, марафоны, игротеки, праздники, фестивали и др. [5].

Зачастую перечисленные формы и методы формирования экологических представлений у дошкольников используются комплексно, а также могут сочетаться в формате игр-экспериментов.

Взаимодействие дошкольников и младших школьников с родной природой является основой для становления духовно богатой, гуманистически направленной, самобытной личности ребёнка. Поэтому в процессе анализа научной и методической литературы мы выделили некоторые формы и методы формирования экологических представлений у дошкольников в преемственности с младшими школьниками. К таким формам, по М. А. Токаревой, относятся: взаимные посещения занятий,

уроков; совместные праздники и развлечения экологической направленности; природоохранные акции и др.

Отметим некоторые методы и технологии формирования экологических представлений, которые могут быть реализованы в преемственности дошкольной образовательной организации и начальной школы: игровые технологии; опытно-экспериментальная деятельность, в том числе игры-эксперименты; чтение художественной литературы, статей экологической направленности с последующим обсуждением содержания; экологическое моделирование; проведение совместных конкурсов, выставок поделок из природного материала и др. [12].

Итак, изучение психолого-педагогической и методической литературы позволило констатировать следующее.

Возрастными особенностями детей дошкольного возраста, которые необходимо учитывать при формировании у них экологических представлений, является то, что, с одной стороны, детей привлекает игра, с другой – им нужно получать новые знания, расширять имеющиеся, в том числе через образовательный процесс.

В дошкольном возрасте необходимо создавать условия для проявления интереса к исследованию природы, окружающего мира, для чего необходимо обеспечить разнообразную РППС.

Формы, методы и средства формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста разнообразны: дидактические и сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, словесные, настольно-печатные, игры в загадки-описания, экологические наблюдения, труд в природе, работа со сказками, литературой и др. Особый интерес представляет такое средство как игры-эксперименты.

Реализация преемственности экологического образования в системе «детский сад – начальная школа» может осуществляться через интеграцию многообразных видов деятельности: исследовательской, музыкальной, изобразительной, театрализованной, физкультурно-оздоровительной, игровой, моделирования и т. д., иными словами – посредством экологизации различных видов деятельности ребёнка.

Список литературы

1. Абдуллина, Л. Б. Использование игры в экологическом образовании дошкольников / Л. Б. Абдуллина, Т. И. Петрова, Р. Ф. Берзина // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5 (66). – С. 5-7.
2. Дружинина, В. Р. Режим дня ребёнка-дошкольника / В. Р. Дружинина, Т. М. Параничева. – Москва : Вентана-Граф, 2004. – 21 с.
3. Замотаева, Е. Ю. Педагогические условия формирования экологических представлений у старших дошкольников / Е. Ю. Замотаева, Е. В. Дмитриева,

Н. В. Фролова // Актуальные направления научных исследований : от теории к практике. – 2016. – № 1 (7). – С. 122-123.
4. Запорожец, А. В. О психологии детей раннего и дошкольного возраста / А. В. Запорожец. – Москва : [б. и.], 1971. – 16 с.
5. Зебзеева, В. А. Формирование экологических представлений у детей дошкольного возраста : методы и формы работы с детьми / В. А. Зебзеева, С. В. Горянина // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 6 (23). – С. 300-303.
6. Короткова, Н. А. Образовательный процесс в группах детей дошкольного возраста / Н. А. Короткова. – Москва : Линка-Пресс, 2015. – 208 с.
7. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учебное пособие для студентов факультета дошкольного образования высших педагогических учебных заведений / С. Н. Николаева. – Москва : Академия, 2012. – 336 с.
8. Попова, С. В. Формирование первоначальных экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами авторской сказки / С. В. Попова // Форум молодых учёных. – 2019. – № 4 (32). – С. 854-858.
9. Посокина, А. Е. Использование игровых обучающих ситуаций в экологическом воспитании детей 4-5 лет / А. Е. Посокина, Н. В. Ворсобина // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 94-1. – С. 143-145.
10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». – URL : http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044 (дата обращения : 17.04.2025).
11. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения дошкольников / А. И. Савенков. – Самара : Федоров, 2010. – 125 с.
12. Токарева, М. А. Реализация преемственности экологического воспитания в системе «ДОУ – начальная школа» / М. А. Токарева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 5. – С. 239-240.
13. Шинкарева, Л. В. Инновационная модель и технология формирования социально-экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста / Л. В. Шинкарева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2004. – Т. 1, № 5. – С. 82-84.
14. Шыныбаева, Н. Т. Использование игры и различных типов игровых обучающих ситуаций в экологическом образовании / Н. Т. Шыныбаева // Вестник Бишкекского гуманитарного университета. – 2010. – № 1 (16). – С. 85-86.

Золоторева Софья Сергеевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский

государственный университет», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование. Дошкольное образование, г. Борисоглебск; учитель начальных классов МБОУ г. Ростова-на-Дону «Школа №15», г. Ростова-на-Дону

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372.853

ИЗУЧЕНИЕ ЗАВИСИМОСТИ ПЕРИОДА КОЛЕБАНИЙ ФИЗИЧЕСКОГО МАЯТНИКА ОТ ПРИВЕДЕННОЙ ДЛИНЫ

С. Е. Зюзин, Е. С. Мещерякова, С. С. Зюзин
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: zyuzin@bsk.vsu.ru; kafedrapmi@mail.ru,
serzh.zyuzin.06@bk.ru

Аннотация: Предложен вариант выполнения лабораторной работы по дисциплине Физика для студентов, обучающихся по направлению подготовки 15.03.01 Машиностроение. Предполагается изучение периода колебаний физического маятника в зависимости от приведенной длины.
Ключевые слова: физический маятник; приведенная длина; центр масс.

Повышение уровня преподавания физики в высшей школе требует внедрения в процесс обучения методов, активизирующих мышление учащихся, развивающих творческий подход к изучаемому предмету. Одним из подходов, рекомендуемых для решения указанной проблемы, традиционно считались занятия, проводимые в форме лабораторных работ. При подготовке студентов технических специальностей обычно выделяют лабораторные практикумы по механике и теории колебаний, молекулярной физике и термодинамике, электродинамике, оптике и квантовой физике. Изучение колебаний пригодится в проектировании машин, механизмов и сооружений, подверженных вибрациям, в том числе поможет сформировать базу теоретических знаний и практических навыков, необходимых для решения инженерно-технических задач.

Рис.1

В перечень лабораторных работ по теории колебаний зачастую входит работа, посвященная изучению физического маятника [1]. В качестве физического маятника используется оборотный маятник и определяется ускорение свободного падения. Цель предложенной нами лабораторной работы несколько иная. Предполагается изучить зависимость периода колебаний физического маятника от приведенной длины.

Подготовленный нами для выполнения работы физический маятник, представляет собой легкую пластину с отверстиями (рис. 1), способную совершать малые колебания вокруг горизонтальной оси с малым трением. В отверстиях можно крепить груз, изменяя, тем самым, положение центра масс маятника.

В описании работы рассмотрен вывод дифференциального уравнения, описывающего физический

маятник. Вывод построен на основе уравнения динамики вращательного движения $M_z = I\varepsilon_z$ при условии, что маятник совершает колебания в плоскости XOY.

Обозначив момент инерции маятника относительно оси, проходящей через точку подвеса буквой I, на основании основного закона динами при вращательном движении можно написать:

$$I\frac{d^2\alpha}{dt^2} = -mgl_c \cdot \sin\alpha,$$

где l_c – расстояние от точки подвеса до центра масс.

В случае малых колебаний $sin\alpha \approx \alpha$, тогда $I\frac{d^2\alpha}{dt^2} = -mgl_c \cdot \alpha$.

Решением данного дифференциального уравнения будет гармоническая функция вида: $\alpha = \alpha_0 \cos(\omega_0 + \varphi_0)$.

$$\omega_0 = \sqrt{\frac{mgl_c}{I}}; T = 2\pi\sqrt{\frac{I}{mgl_c}}$$

Величина $L_{\text{пр}} = \frac{I}{ml_c}$ называется приведенной длиной физического маятника.

Заметим, что при удалении точки подвеса в бесконечность или при приближении ее к центру масс приведенная длина $L_{пр}$ стремится к бесконечности и достигает минимума в каком-то промежуточном положении. Аналогичным образом будет вести себя и период колебаний физического маятника (рис. 2).

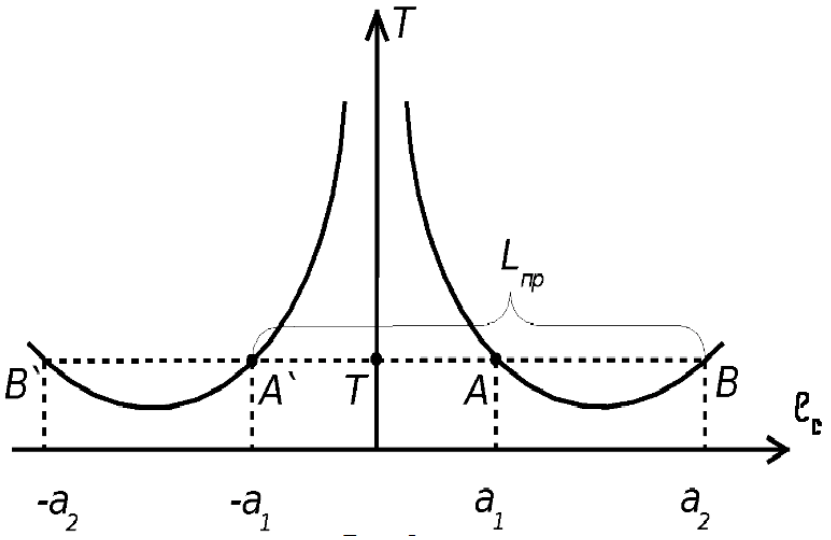


Рис. 2. Зависимость периода колебаний физического маятника от l_c

При выполнении работы проводятся неоднократные измерения периода колебаний маятника при различных положениях груза, то есть при различных значениях расстояния от точки подвеса до центра масс и, следовательно, различных значениях приведенной длины. Центр масс

системы (пластина + груз) находится с учетом масс, размеров и положения данных тел, а также их симметричности. Получаемые экспериментальные данные позволяют построить график (рис.3), аналогичный представленному на рис.2.

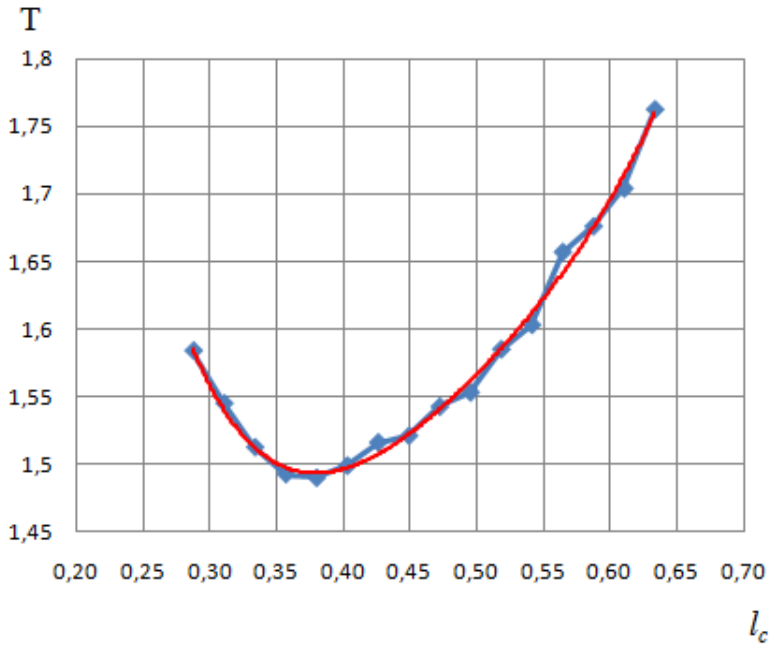


Рис. 3. Экспериментальная зависимость периода колебаний физического маятника от l_c

Считаем, что представленный вариант лабораторной работы позволит разнообразить практикум, посмотреть с иной точки зрения на привычный теоретический и экспериментальный материал.

Список литературы

1. Физический маятник : методические указания для выполнения лабораторных работ / сост. А. А. Печерицын. – Томск : Издательство Томского государственного университета, 2022. – 20 с.

Зюзин Сергей Евгеньевич, доцент, канд. физ-мат. наук, заведующий кафедрой естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Мещерякова Елена Сергеевна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Зюзин Сергей Сергеевич, студент 1 курса Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 159.9.

ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПОДРОСТКОВ

В. А. Иванов, И. А. Аникина
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: omonra123@yandex.com, anikina-ia@mail.ru

Аннотация: статья посвящена проблеме развития коммуникативных навыков подростков посредством тренинга. Рассматриваются основные подходы к развитию коммуникативных навыков подростков. Необходимость развития коммуникативных навыков подростков позволила определить тренинг как эффективный метод работы педагога-психолога в образовательном учреждении.
Ключевые слова: коммуникация; коммуникативные навыки; тренинг; подростки.

Проблеме развития коммуникативных навыков подростков посвящено большое количество работ философов, психологов, педагогов, социологов. Она признаётся актуальной, т. к. в последнее время, в школьной среде наблюдается тенденция к увеличению числа подростков со слабо развитыми коммуникативными навыками.

Коммуникация – это неотъемлемая часть жизни каждой современной личности. Благодаря активному взаимодействию с социумом подростки учатся налаживать контакт с взрослыми и сверстниками, получают от собеседников интересующую их информацию в различных видах деятельности.

Психологические особенности подростков таковы, что общение в возрасте 11-16 лет выступает ведущей потребностью, с помощью которой школьники занимаются поиском самореализации и признания. Однако не каждый ученик подросткового возраста отличается в настоящее время активно развитыми коммуникативными навыками. Более того, ввиду кризисного периода некоторые подростки не обладают навыками контроля над своим поведением и выражением эмоций, что также влечёт за собой проблемы в области коммуникативной деятельности.

Изучаемый нами вопрос выступает сферой научных интересов целого ряда отечественных исследователей. В частности, в трудах О. Г. Абрамкиной, Г. М. Андреевой, Л. С. Выготского, Н. Л. Гусаковой, А. А. Леонтьева, А. Н. Лобыгина, Д. Б. Эльконина и др. достаточно обширно обосновывается значимость развития коммуникативных навыков именно в подростковом возрасте. Учёные утверждают, что школьники в данный период обязательно должны овладеть навыками, которые позволят

им в будущем выстраивать конструктивные отношения с людьми и удовлетворять свои коммуникативные потребности.

Многие исследователи тесно связывают коммуникативные навыки с общением, иногда отождествляя эти понятия. Так, Г. М. Андреева рассматривает феномен «коммуникативные навыки» в узком и широком смысле слова. В первом случае под коммуникативными навыками она подразумевает совместную деятельность людей, обменивающихся между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и пр.

Во втором случае коммуникативные навыки – это процесс коммуникационных действий и формы передачи информации, а также владение личностью такими способностями, которые позволяют ему наладить эффективное межличностное общение [1].

О. П. Соколова называет коммуникативные навыки «ядром коммуникативной культуры». Она отмечает, что для того, чтобы данные навыки были высоко развиты у подростков, следует работать над совершенствованием творческого мышления, формированием культуры речевых действий и их правильным восприятием, развитием навыков саморегуляции, и, наконец, над тем, чтобы школьники научились контролировать свои эмоции [8].

Овладение подростками коммуникативными навыками содействует не только умению работать и взаимодействовать с коллективом, но также и выполнять соответствующие ему социальные роли в обществе. Показателями высокого развития коммуникативных навыков являются: учёт позиции собеседника; организация, осуществление сотрудничества и кооперация со сверстниками, педагогами, семьёй и другими членами общества; адекватное восприятие и передача информации; умение общаться на невербальном уровне; умение контролировать своё психологическое состояние (эмоции, чувства, выражение собеседнику эмпатии).

Возрастные проблемы подростков подробно исследовала Л. И. Божович. Она отмечала, что в подростковый период особенно важно заботиться о развитии их способности налаживать коммуникативные связи с окружающими, заниматься формированием системы установок, которая позволит научить учеников 5-9 классов адекватно общаться с взрослыми и сверстниками [2].

К. В. Пыжова в ходе изучения спектра трудностей, которые возникают у подростков в процессе коммуницирования, пришла к выводу, что у каждой личности они выражаются по-разному: одни не умеют слушать, другие не могут адекватно выразить мысль, третьи недостаточно общительны, четвёртые имеют низкий уровень коммуникативных способностей [7].

В результате эмпирического исследования К. В. Пыжова сделала достаточно значимые выводы, которые можно взять за основу при построении психолого-педагогической работы со школьниками подросткового возраста. Автор выделила 3 психологические особенности, свойственные подросткам, которые влияют на уровень развития их коммуникативных навыков:

– «неразвитость коммуникативных навыков у некоторых подростков приводит к состоянию тревожности и постоянной обеспокоенности при осознании того, что в настоящий момент следует инициировать диалог, наряду с этим может меняться настроение от плохого к хорошему и наоборот;

– чаще всего подростки, испытывающие проблемы с освоением навыков коммуницирования проявляют авторитарный, эгоистический и подозрительный типы отношения к людям;

– чаще подростки с недостаточно развитым уровнем коммуникативных навыков стараются избегать социум и не умеют конструктивно сотрудничать» [7, с. 6].

О. В. Карунная приводит несколько эффективных подходов к решению противоречия между активной потребностью подростков в общении и наличием у них неустойчивой психики, которая влечёт нарушения в нормально протекающем процессе коммуникационных связей. Она считает, что разрешение указанных противоречий состоит, во-первых, в применении деятельностного подхода к данному процессу, в силу растущей потребности в экспериментировании, выделения общения в ведущий вид деятельности; во-вторых, в коллективном или групповом характере применяемых методов [4].

В настоящее время в психолого-педагогической практике имеется широкий спектр развивающих и коррекционных средств, которые позволяют не только вовремя диагностировать, но и совершенствовать низкий уровень различных приобретаемых подростками навыков.

Дефиниция «тренинг» берёт своё начало со второй половины XX века. Создателем такой технологии коррекции и развития разнообразных человеческих навыков и умений считается психолог из США К. Левин.

Экспериментируя с методом тренингов, К. Левин пришёл к выводу, что, объединяя личностей с разными проблемами в группы, удаётся эффективно помогать им менять видение на коммуникативные связи и их возможности [5].

В России использовать тренинги в качестве развивающего средства стали значительно позже. Обоснование значимости такого метода

психологической работы впервые из отечественных учёных в 80-х годах XX века дала Л. А. Петровская. Автор называла тренинги воздействующим на психику индивидов средством, позволяющим выводить межличностное общение на высший уровень [6].

А. Г. Грецов определяет тренинг как «активное обучение посредством приобретения и осмысливания жизненного опыта, который моделируется в межличностном взаимодействии посредством упражнений и осознаётся в ходе дискуссии» [3, с. 7].

В нашем исследовании тренинг будет рассматриваться как метод активного обучения подростков, направленный на развитие у них знаний о культуре и аффектах общения, умений вести диалог конструктивно и тактично, а также на коррекцию и совершенствование коммуникативных навыков в целом.

Планирование тренинговой работы по развитию коммуникативных навыков подростков следует осуществлять на основании результатов, полученных в ходе психолого-педагогической диагностики.

В качестве диагностического инструментария нами были взяты следующие методики: методика Р. В. Овчаровой «Выявление коммуникативных склонностей учащихся», тест-опросник Б. А. Федоришина «Оценка коммуникативных и организаторских способностей», методика В. Н. Куницыной «Саморегуляция и успешность межличностного общения» (СУМО).

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что:

– 38,1% подростков (8 чел. из 21) обладают высоким уровнем коммуникативной компетенции. Эти ученики проявляют уверенность в общении, хорошо отстаивают свою позицию и имеют развитые речевые навыки. Однако такая способность не является доминирующей в классе, так как 38,1% показали лишь средний уровень (8 чел.), а 23,8% – низкий (5 чел.). Необходимо понимать, что подростки с низким уровнем чаще подвержены влиянию окружающих, неинициативны и имеют трудности в коммуникации, поэтому требуется реализация системного подхода;

– 23,8% респондентов (5 чел.) проявляют склонности к активной коммуникации и имеют способности к организации взаимодействия с окружающими. Половина участников исследования демонстрирует средний уровень организаторских навыков (47,6%, то есть 10 чел.), что подразумевает их открытость к новому общению, но отсутствие системности в желании проявлять активность и инициативность. В то же время в исследуемом нами классе имеются подростки с низкими

показателями (28,6% школьников – 6 чел.). Это говорит о том, что в классе немало обучающихся, которые не стремятся к взаимодействию и предпочитают уединение. Более того, результаты показывают недостаточную инициативность и наличие страха перед социальными ситуациями.

Всё это подчёркивает необходимость создания специальных программ, направленных на развитие коммуникативных навыков у подростков.

В качестве коррекционно-развивающего средства было решено разработать систему тренингов, направленных на развитие коммуникативных навыков подростков. Для систематизации данных нами была составлена специальная программа «Секреты конструктивного общения».

По окончании коррекционных занятий нами была проведена повторная диагностика, результаты которой позволяют утверждать, что наше формирующее воздействие оказалось эффективным в плане развития коммуникативных навыков подростков: подростки продемонстрировали значительное улучшение по всем индексам. Сравнительные данные начального и контрольного уровня развития коммуникативных навыков подтверждают, что доля подростков с высоким уровнем в среднем увеличилась на 14,4%, доля со средним уровнем возросла также на 6,6%, в то время как количество учеников с низким уровнем умения сократилось в среднем на 14,4%.

Повышение доли респондентов с высоким уровнем коммуникации и снижение доли подростков с низким уровнем подтверждают успешное применение тренингов, направленных на развитие коммуникативных способностей.

Таким образом, эффективность тренингов по развитию коммуникативных навыков подростков подтверждается полученными результатами. Позитивные изменения в развитии коммуникативной компетенции, способности к взаимодействию и открытости к общению создают базу для дальнейшего формирования социальных навыков у учащихся.

В связи с этим рекомендуется продолжить применение тренингов и расширять программы, направленные на улучшение навыков общения, чтобы закрепить достигнутые результаты и способствовать более успешной интеграции подростков в социальную среду.

Список литературы

1. Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 2019. – 363 с.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2014. – 349 с.
3. Грецов, А. Г. Тренинг общения для подростков / А. Г. Грецов. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 160 с.
4. Карунная, О. В. Формирование коммуникативной компетентности подростков в процессе работы со сказкой : 13.00.01 : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / О. В. Карунная. – Архангельск, 2008. – 237 с.
5. Левин, К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин. – Санкт-Петербург : Речь, 2000. – 407 с.
6. Петровская, Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. – Москва : Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
7. Пыжова, К. В. Психологические особенности подростков с коммуникативными трудностями в общении : 19.00.13 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / К. В. Пыжова. – Ростов-на-Дону, 2009. – 22 с.
8. Соколова, О. П. Коммуникативная культура как условие социального взаимодействия / О. П. Соколова // Проблема трансформации социальных коммуникаций в современной цивилизации. – Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2014. – С. 121-162.

Иванов Вадим Анатольевич, технолого-педагогический факультет, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология и социальная педагогика, г. Борисоглебск

Аникина Ирина Анатольевна, доцент, канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378.1

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ РАЗВИТИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. Е. Извекова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
E-mail: shemyakina.shkola5@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению ключевых методологических подходов к управлению развитием образовательных организаций общего образования. В работе анализируются такие подходы, как системный, процессный, компетентностный, инновационный и партисипативный, каждый из которых имеет свою значимость и уникальные характеристики. Рассматриваются их возможности и ограничения, а также условия эффективного применения в управлении современной школой.
Ключевые слова: инновационный подход; компетентностный подход; методологические подходы; образовательная организация общего образования; партисипативный подход; процессный подход; системный подход; управление образованием.

Современное образование является одним из ключевых факторов, определяющих успешное развитие общества. Образовательные организации общего образования играют важную роль в формировании будущих граждан, их мировоззрения и профессиональных навыков. В условиях постоянных изменений и вызовов, стоящих перед системой образования, управление развитием образовательных организаций становится все более важным и сложным процессом.

Под управлением развитием образовательной организации мы понимаем целенаправленную деятельность, направленную на улучшение и модернизацию всех аспектов функционирования образовательной организации, включая учебные программы, педагогические методы, инфраструктуру, кадровый потенциал и другие ресурсы. Данный процесс обеспечивает соответствие образовательной организации изменяющимся внешним условиям и требованиям общества.

Для грамотного планирования целей управления развитием образовательной организации, на наш взгляд, следует использовать методологический подход, который будем понимать как системуспециальных принципов, методов и приёмов. Они определяют, как осуществляется анализ, планирование, реализация и контроль процессов, направленных на улучшение качества образования и адаптацию к новым условиям.

К подходамобщенаучного уровня методологии относятся:

1. Системный подход.
2. Процессный подход.
3. Компетентностный подход.
4. Инновационный подход.
5. Партисипативный подход.

Эти методологические подходы обеспечивают комплексный подход к управлению развитием образовательной организации общего образования, позволяя ей эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям и обеспечивать высокое качество образования. Рассмотрим вышеперечисленные подходы более подробно [1].

Системный подход является одним из ключевых методологических подходов к управлению развитием образовательных организаций. Он основывается на представлении образовательной организации как сложной системы, состоящей из взаимосвязанных элементов. Этот подход позволяет учитывать влияние различных факторов, таких как внешняя среда, внутренние ресурсы и процессы, на развитие образовательной организации.

Основные принципы системного подхода:

1. Образовательная организация рассматривается как единое целое, где все элементы взаимосвязаны и влияют друг на друга.
2. Элементы системы взаимодействуют между собой, и изменения в одном элементе могут привести к изменениям в других.
3. Система должна быть способна адаптироваться к изменениям внешней среды и внутренним изменениям.
4. Учёт всех аспектов и факторов, влияющих на развитие образовательной организации [3].

Применение системного подхода в образовательной организации может осуществляться при анализе внешней среды, определение целей и ценностей образовательной организации,разработке стратегического плана,мониторинге.

Системный подход является важным инструментом для эффективного управления развитием образовательной организации, обеспечивая комплексный и стратегический подход к решению задач и достижению целей.

Далее рассмотрим процессный подход.Он является одним из ключевых методологических подходов к управлению развитием образовательных организаций. Процессный подход акцентирует внимание на управлении процессами, происходящими в образовательной организации, и направлен на улучшение качества образовательных услуг и повышение эффективности работы.

Основные принципы процессного подхода:

1. Деятельность образовательной организации рассматривается как совокупность взаимосвязанных процессов.

2. Каждый процесс анализируется и оптимизируется для достижения максимальной эффективности.

3. Процессы регулярно пересматриваются и улучшаются для соответствия изменяющимся условиям и требованиям.

Процессный подход в образовательной организацииможе быть использован в ходе идентификация ключевых процессов, их анализе и оптимизации, а также при мониторинге процессов для обеспечения их соответствия установленным стандартам.

Процессный подход направлен на обеспечение фокуса на ключевых процессах и их постоянное улучшение,поэтому он является важным инструментом управления развитием образовательной организации [1].

Перейдём к компетентностному подходу. Данный подход направлен на формирование у обучающихся компетенций, необходимых для успешной жизни и работы в современном обществе.

К основным принципам компетентностного подхода можно отнести:

1. Формирование компетенций, например, критическое мышление, креативность, коммуникативные навыки, способность к самообразованию.

2. Практико-ориентированное обучение.

3. Учёт индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося.

4. Объединение теоретических знаний с практическими умениями.

Как правило, компетентностный подход в образовательной организации применяется при разработке учебных программ,внедрении новых педагогических технологий,оценке компетенций.

Таким образом, компетентностный подход обеспечивает формирование у обучающихся необходимых компетенций и их адаптацию к изменяющимся условиям [1].

Далее рассмотрим инновационный подход к управлению развитием образовательных организаций. Он предполагает внедрение новых идей и технологий в образовательный процесс, что позволяет образовательным организациям оставаться конкурентоспособными и соответствовать современным требованиям.

Можно выделить следующие основные принципы данного подхода:

1. Внедрение новых технологий, таких как цифровые образовательные платформы, дистанционные формы обучения.

2. Способность образовательной организации быстро адаптироваться к новым условиям и требованиям.

3. Креативность и новаторство.

4. Взаимодействие с внешними партнерами для внедрения новых

идей и технологий.

В современном мире инновационный подход в образовательной организации может быть широко использован. Например, могут быть внедрены цифровые образовательные платформы, интерактивные учебные материалы,онлайн-курсы. Также, можно использовать помощь искусственного интеллекта, например, вавтоматизации административных процессов [2].

Так, можно сказать, что инновационный подход не только обеспечивает внедрение новых идей и технологий, которые способствуют улучшению качества образования, а также помогает образовательной организации адаптироваться к современным условиям.

Рассмотрим последний подход к управлению развитием образовательной организации общего образования – партисипативный подход. Он предполагает активное участие всех заинтересованных сторон – обучающихся, родителей, педагогов, администрации – в управлении образовательным процессом. Этот подход способствует созданию более открытой и демократичной образовательной среды, где учитываются интересы и потребности всех участников образовательного процесса.

Основные принципы партисипативного подхода:

1. Активное вовлечение обучающихся, родителей, педагогов и администрации в процесс принятия решений.
2. Открытость и прозрачность.
3. Внимание к интересам и потребностям всех участников образовательного процесса.
4. Коллективное обсуждение и решение проблем, связанных с развитием образовательной организации.

Партисипативный подход может быть использован в образовательной организации в следующих случаях: создание советов и комитетов,проведение опросов и анкетирования,организация семинаров и тренингов,внедрение механизмов обратной связи.

Партисипативный подход даёт возможность активного участия всех заинтересованных сторон и создаёт более открытую и демократичную образовательную среду [1].

Мы можем предложить следующие рекомендации,которые помогут успешно внедрить методологические подходы к управлению развитием образовательной организации общего образования:

1. Проведение анализа внутренних и внешних факторов, влияющих на образовательную организацию, оценка текущего уровня развития.
2. Определение наиболее подходящих методологических подходов в зависимости от целей и задач образовательной организации.
3. Разработка стратегического плана.

4. Подготовка кадров.

5. Внедрение новых технологий и методик.

6. Мониторинг и оценка результатов.

7. Установление партнёрских отношений с университетами, предприятиями и общественными организациями.

8. Формирование открытой и демократичной образовательной среды.

Следуя этим рекомендациям, образовательные организации смогут эффективно внедрять методологические подходы и улучшать качество образования, обеспечивая успешное развитие и адаптацию к изменяющимся условиям.

Таким образом, методологические подходы к управлению развитием образовательной организации общего образования являются основой для успешного функционирования и прогресса учебных заведений. Каждый из рассмотренных подходоввносит вклад в создание целостной системы управления, ориентированной на достижение высоких результатов в обучении и воспитании школьников.

Комплексное применение этих подходов способствует повышению качества образования, внедрению инновационных технологий и улучшению взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса. Эффективная реализация управленческих решений требует учёта особенностей конкретной образовательной среды, а также постоянного анализа и адаптации применяемых методик к современным требованиям и вызовам.

Список литературы

1. Иванищева, В. Ж. Методологические подходы к управлению качеством образования в школе / В. Ж. Иванищева // Педагогическое образование в России. – 2009. – № 1. – С. 22-28. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-podhody-k-upravleniyu-kachestvom-obrazovaniya-v-shkole (дата обращения : 07.02.2025).

2. Микерова, Г. Г. Современные тенденции управления системой образования в России / Г. Г. Микерова // Современные технологии управления. – 2017. – № 4(76). – С. 11-23. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-upravleniya-sistemoy-obrazovaniya-v-rossii (дата обращения : 12.02.2025).

3. Седых, Е. П. Системный подход к управлению образовательной организацией / Е. П. Седых // Глобус: психология и педагогика. – 2021. – № 4(44). – С. 3-5. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-k-upravleniyu-obrazovatelnoy-organizatsiey (дата обращения : 17.02.2025).

Извекова Софья Евгеньевна, магистрант технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Управление образовательной организацией, г. Борисоглебск

УДК 82

ТЕМА БЕЗУМИЯ В «ПЕТЕРБУРГСКИХ ПОВЕСТЯХ Н. В. ГОГОЛЯ»

В. С. Ищенко, Н. Г. Авдеева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: valeriakiefer7@gmail.com, Lingva55@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается тема безумия в цикле «Петербургские повести» Н. В. Гоголя. Анализируются причины, формы проявления и функции безумия в произведениях, не только как психического расстройства, но и как форма протеста против абсурдности и дегуманизации петербургской жизни, а также как способ постижения истины. Особое внимание уделяется анализу художественных средств, используемых автором для создания атмосферы ирреальности и гротеска, в которой стираются границы между нормой и патологией.
Ключевые слова: Н. В. Гоголь; «Петербургские повести»; безумие; «Записки сумасшедшего»; психиатрия; Поприщнин; «Невский проспект».

Проблема безумия в мировой культуре претерпела значительную эволюцию – от сакрального понимания в античности (как божественного дара или проклятия) до медицинского подхода в эпоху Просвещения. В русской литературе 1820-1840-х годов происходил сложный процесс трансформации романтического мифа о безумии под влиянием нескольких факторов: развития научной психиатрии (труды Ф. Пинеля, Ж.Э. Эскироля), распространения позитивистского мировоззрения, перехода от романтизма к реализму в литературе [5].

Как отмечает исследователь Ю.М. Лотман, в этот период «безумие перестает быть метафорой и становится объектом клинического и социального анализа» [3]. В творчестве Гоголя мы наблюдаем уникальный синтез всех трех подходов к пониманию безумия: литературного, медицинского и бытового.

История создания «Записок сумасшедшего» отражает переход Гоголя от романтических штампов к реалистическому изображению психического расстройства. Первоначальный замысел повести (с явными гофмановскими мотивами) трансформировался в глубокое психологическое исследование под влиянием бесед с практикующими врачами (по признанию самого автора), наблюдений за чиновничьей средой, а также личного опыта Гоголя как мелкого чиновника.

Главный герой произведения, Аксентий Иванович Поприщин, представляет собой классический случай параноидной шизофрении (по современной терминологии), где прослеживаются: бредовые идеи (он

считает себя наследником испанского короля), галлюцинации (разговаривающие собаки), нарушение ассоциативных связей, а также аутизация (уход в себя) [5].

Гоголь мастерски использует форму дневника для демонстрации нарастания психического расстройства. Анализ хронотопа повести выявляет три стадии деградации сознания:

1. **Латентная фаза** (нормальные датировки записей)
2. **Фаза активного бреда** (перерывы в записях, искаженное восприятие)
3. **Терминальная фаза** («2000 апреля 43 числа» [2, с. 228] - полный разрыв с реальностью) [5].

Символика собачьей переписки требует особого рассмотрения. С одной стороны, это классический прием «двойного дна» - письма отражают социальные страхи героя, его комплекс неполноценности, а также подавленные сексуальные желания. С другой, - это блестящая сатира на бюрократическую систему, где «собачья» переписка оказывается более содержательной, чем официальные бумаги.

Многие исследователи отмечают, что Поприщин схож с персонажем Гофмана Неттельманом, из книги «Серапионовы братья», который, как и Поприщин, возомнил себя королём, но принципиальные различия в трактовке их безумия очевидны: Гофман и Гоголь кардинально по-разному трактуют феномен безумия в своих произведениях [1].

У Гофмана безумие предстает как творческий дар и проявление возвышенного сознания (герой-художник в «Серапионовых братьях»), тогда как Гоголь изображает его как социальную болезнь, поражающую «маленьких людей» вроде Поприщина. Его безумие зарождается, когда начальник напоминает Аксентию, пытаясь вразумить его, о бедности Поприщнина, «...ведь ты нуль, более ничего...» [2, с. 214]. Если немецкий романтик поэтизирует безумие, видя в нем путь к постижению истины, то русский классик использует его как инструмент социальной сатиры и разоблачения бюрократической системы.

Художественные методы писателей также принципиально различаются: Гофман опирается на романтическую иронию и волшебные превращения, создавая причудливый фантасмагорический мир, в то время как Гоголь использует реалистический гротеск и документальную точность, обнажая уродливые стороны действительности. Эти различия проистекают из разных культурных традиций - немецкий романтизм с его интересом к иррациональному у Гофмана и русская «натуральная школа» с критическим пафосом у Гоголя.

Несмотря на внешнее сходство сюжетов (оба писателя изображают героев, вообразивших себя королями), их произведения демонстрируют

противоположные подходы: Гофман сочувствует своим неординарным персонажам, тогда как Гоголь беспощадно обличает социальные механизмы, калечащие человеческую психику. Эти различия оказали влияние на последующее развитие литературы - от символизма, унаследовавшего гофмановскую традицию, до русского реализма, продолжившего гоголевскую линию социальной критики.

В повести «Невский проспект» Гоголь раскрывает тему безумия в новом аспекте. Главный герой Пискарёв предстаёт перед читателем как романтический художник по своей натуре, чья тонкая душевная организация сталкивается с жестокой реальностью. Он становится жертвой непреодолимого противоречия между своими возвышенными идеалами и грубой действительностью. В его образе Гоголь мастерски изображает «сумеречное состояние» психики - то пограничное положение между здравомыслием и безумием, когда человек уже не может принять реальность, но ещё не полностью потерял связь с ней.

Самоубийство Пискарёва в повести - это не просто клинический случай психического расстройства, а глубокая социальная трагедия. Для Гоголя безумие его героя становится многогранным явлением: это и естественный ответ тонкой натуры на жестокость окружающего мира, и своеобразная форма молчаливого протеста против несправедливости, и последнее прибежище для личности, не нашедшей своего места в обществе. Через эту трагедию писатель показывает тупиковость романтического мировосприятия в условиях российской действительности 1830-х годов.

Философское осмысление безумия у Гоголя отличается глубиной и оригинальностью. В его понимании, безумие - это прежде всего продукт социальной среды, результат систематического подавления человеческой личности общественными институтами. Одновременно оно выступает как своеобразная форма бегства от невыносимой реальности в мир иллюзий. Важно отметить, что Гоголь использует мотив безумия как острую сатиру на общественные нормы и условности, показывая, как они уродуют человеческую психику. В этом проявляется уникальность гоголевского подхода, сочетающего социальную критику с глубоким психологизмом.

Как отмечал Д.С. Мережковский, «Гоголь показал, что в условиях российской действительности нормальность - это и есть безумие» [4, с.184]. Писатель предвосхитил многие идеи экзистенциальной философии XX века о абсурдности человеческого существования.

В более поздних произведениях ("Шинель", "Портрет") Гоголь продолжает исследовать границы нормы и безумия, окончательно порывая с романтической традицией. Его вклад в литературную психиатрию трудно переоценить - созданные им образы стали классическими примерами в работах как литературоведов, так и психиатров.

Список литературы:

1. Ботникова, А. Б. Э.Т.А. Гофман и русская литература (первая половина XIX века). К проблеме русско-немецких литературных связей / А. Б. Ботникова. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1977. – 208 с.
2. Гоголь, Н. В. Записки сумасшедшего: [сборник] / Николай Васильевич Гоголь. – Москва : Издательство АСТ, 2024 – 256 с.
3. Лотман, Ю. М. Культура и взрыв. – Москва : Гнозис; Издательская группа «Прогресс», 1992. – 272 с.
4. Мережковский, Д. С. Гоголь и чёрт. Серия: Поэты в стихах и прозе / Д. С. Мережковский. – Москва : Книговек, 2010. – 384 с.
5. Федосеенко, Н. Г. Мотив безумия в русской литературе и действительности 1830 - 1840-х годов / Н. Г. Федосеенко // Материалы к Словарю сюжетов и мотивов русской литературы. Интерпретация текста: Сюжет и мотив / Е.К. Ромодановская [и др.]; под ред. Е.К. Ромодановской. – Новосибирск, 2001. – Вып.4. – С.89-99.

Ищенко Валерия Сергеевна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» г. Борисоглебск

Авдеева Наталья Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ

А. А. Казакова
МБУДО БГО Ц «САМ»
e-mail: tiunina_anna1995@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы формирования коммуникативных УУД в процессе организации внеурочной деятельности на уровне начального общего образования. Перечислены коммуникативные УУД, определенные ФГОС НОО и соответствующие видам речевой деятельности. Названы формы организации внеурочных занятий, способствующих формированию коммуникативных УУД.
Ключевые слова: коммуникативные УУД; внеурочная деятельность; работа в группах; младший школьник; обучение математике.

Анализ ФГОС НОО, программы формирования универсальных учебных действий и Федеральной рабочей программы по математике позволил определить систему коммуникативных УУД, формируемых на уровне начального общего образования. В рассмотренных документах представлен конкретный и детальный перечень коммуникативных действий, рассматриваемых как результат обучения на ступени начального образования.

Коммуникативные УУД относятся к метапредметным образовательным результатам и делятся на две группы – действия общения и действия, относящиеся к совместной деятельности.

Программой формирования универсальных учебных действий устанавливается соответствие между коммуникативными УУД и видами речевой деятельности, выделенными в теории речевой коммуникации: говорение, чтение, слушание и письмо. В федеральной рабочей программе по математике формулировки коммуникативных УУД уточняются в соответствии с содержанием данной предметной области.

Среди действий общения ФРП НОО по учебному предмету «Математика» выделяет умения конструировать утверждения, проверять их истинность; использовать текст задания для объяснения способа и хода решения математической задачи; комментировать процесс вычисления, построения, решения; объяснять полученный ответ с использованием изученной терминологии; в процессе диалогов по обсуждению изученного материала – задавать вопросы, высказывать суждения, оценивать

выступления участников, приводить доказательства своей правоты, проявлять этику общения; создавать в соответствии с учебной задачей тексты разного вида – описание, рассуждение, инструкция; ориентироваться в алгоритмах: воспроизводить, дополнять, исправлять деформированные; самостоятельно составлять тексты заданий, аналогичные типовым изученным [4].

Совместная деятельность представлена в программе следующими умениями: участвовать в совместной деятельности: распределять работу между членами группы, согласовывать мнения в ходе поиска доказательств, выбора рационального способа, анализа информации; осуществлять совместный контроль и оценку выполняемых действий, предвидеть возможность возникновения ошибок и трудностей, предусматривать пути их предупреждения [4].

Коммуникативные действия, обозначенные в документах регламентирующих образовательный процесс (ФГОС НОО, ФОП НОО, федеральная рабочая программа по математике), согласуются с коммуникативными действиями, выделенными для каждого из аспектов в теоретической литературе.

Изучение теоретической и педагогической литературы позволило установить, что наиболее эффективной для формирования коммуникативных УУД формой организации учебной работы является групповая форма. Эта форма позволяет целенаправленно развивать коммуникативные УУД как действия общения, так и действия, относящиеся к совместной деятельности. Работа в группах является ведущей во внеурочной деятельности в начальной школе. Групповая форма работы, применяемая во внеурочной деятельности, имеет ряд преимуществ по сравнению с уроком. Главное из них заключается в том, что обучающиеся, работая в группе на внеурочном занятии, не переживает за оценку и поэтому чувствует себя более раскрепощенным, может свободнее выражать свои мысли. Это положительно сказывается как на формирование действий общения, так и на формировании действий, относящихся к совместной деятельности.

В современной системе школьного образования внеурочная деятельность является обязательным компонентом. Согласно ФГОС НОО «под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемую в формах, отличных от урочной» [3].

Главной целью внеурочной деятельности является обеспечение достижения ребенком планируемых результатов освоения основной

образовательной программы (личностных, метапредметных и предметных), за счет расширения информационной, предметной, культурной среды, в которой происходит образовательная деятельность, повышения гибкости ее организации. При этом в педагогической литературе отмечается, что если предметные образовательные результаты достигаются по большей части в процессе освоения содержания учебных предметов, то в достижении личностных и метапредметных результатов большая роль принадлежит именно внеурочной деятельности [1]. Это связано с тем, что конкретный вид внеурочной деятельности обучающиеся выбирают самостоятельно, исходя из своих интересов и потребностей, своих личностных мотивов. Смысл внеурочных занятий – не получить знание как таковое, но научиться действовать, чувствовать, принимать решения и т.п.

Стандартом установлено, что «план внеурочной деятельности образовательной организации является обязательной частью организационного раздела основной образовательной программы, а рабочие программы внеурочной деятельности являются обязательной частью содержательного раздела основной образовательной программы» [3]. Внеурочная деятельность по математике, входит в вариативную часть плана внеурочной деятельности.

В научно-методических исследованиях внеурочная деятельность рассматривается как возможность формирования межличностных отношений в классе между одноклассниками, между учащимися и классным руководителем, между разными группами в классе [2]. Следовательно, внеурочная деятельность способствует развитию коммуникативных универсальных учебных действий.

Изучение практики работы школ г. Борисоглебск и интернет-ресурсов, предоставляющих возможность познакомиться с деятельностью учителей-практиков позволил определить перечень примерных программ внеурочной деятельности по математике, используемых в образовательном процессе школ. Среди них: С. И. Волковой «Геометрия вокруг нас», Ю. И. Глаголевой «Развитие математических способностей», Е. Э Кочуровой Программа внеурочной деятельности «Занимательная математика» 1-4 классы, программа курса «Функциональная грамотность авторов М. В. Буряк, С. А. Шейкиной (блок «Математическая грамотность»). Анализ перечисленных программ дает возможность утверждать, что все авторы уделяют большое внимание формированию коммуникативных УУД обеих групп (действия общения и действия, относящиеся к совместной деятельности).

Коммуникативные универсальные учебные действия фигурируют среди целей и задач данных курсов, указываются среди планируемых образовательных результатов. Формы организации занятий и методы

обучения, предусмотренные авторами программ, способствуют формированию коммуникативных умений. Особенно ярко это отражено в программе Е. Э. Кочуровой «Занимательная математика», где автор подчеркивает важность поддержки прямого общения между детьми (возможность подходить друг к другу, переговариваться, обмениваться мыслями), возможность свободного перемещения по классу, работу в группах и в парах постоянного и сменного состава.

На основе программы внеурочной деятельности Е. Э. Кочуровой «Занимательная математика» мы разработали тематическое планирование кружка по математике и методические материалы для организации занятий в 3 классе.

В процессе занятий, обучающиеся совместно решали общую учебную задачу, обменивались мнениями, выслушивали мнения товарищей, обосновывают собственное мнение. При этом осуществлялось развитие речевых умений: монологическая, полилогическая речь, умение задавать вопросы, умение формулировать задания. В процессе обсуждения и обоснования своего решения младшие школьники использовали математическую терминологию, что являлось показателем включения математической лексики в активный словарный запас.

На занятиях использовались парная и групповая форма работы, игровые и соревновательные моменты. Работая в группе, обучающиеся обсуждали варианты решения, анализировали различные предложения, учились координировать свои действия, прислушиваться к чужому мнению. Представляя свой вариант, дети строили монологическое высказывание, старались доказательно излагать свои мысли. В процессе организации внеурочных занятий, обучающиеся получили возможность взаимодействовать в ситуации сотрудничества для решения общей задачи, в ситуации соперничества (соревнования), в ситуации взаимоконтроля и взаимооценки.

Таким образом, внеурочная деятельность по математике способствует формированию коммуникативных УУД обеих групп (общение и совместная деятельность), поскольку основана на свободном выборе деятельности обучающимися, характеризуется активной речевой деятельностью, включающей аргументацию и обоснование выводов (с использованием математической лексики), предполагает разнообразные формы организации занятий.

Список литературы

1. Алексеева, В. М. Внеурочная деятельность в соответствии с ФГОС / В. М. Алексеева. – URL :

https://specialitet.ru/lekcyi/pedagog/vr/lekcyy_modul_2 _vopros_1.pdf (дата обращения : 04.11.2024).
2. Байбородова, Л. В. Организация внеурочной деятельности в школе полного дня. / Л. В. Байбородова, Е. А. Винокурова, А. В. Репина. – Ярославль : Департамент образования Ярославской области, 2013. – 162 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021г. № 286 с изменениями и дополнениями от 18 июля, 8 ноября 2022г., 22 января 2024г. – URL : https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33 (дата обращения : 01.11. 2024).
4. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Математика (для 1-4 классов образовательных организаций. – Москва : Институт стратегии развития образования. – 2023. – 64 с.

Казакова Анна Александровна, педагог-организатор, МБУДО БГО Центр «Социальная адаптация молодежи», студент 6 курса заочной формы обучения технолого-педагогического факультета БФ ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Борисоглебск

УДК 37

ФИГУРНОЕ КАТАНИЕ – ФОРМА ХУДОЖЕСТВЕННОГО И СПОРТИВНОГО ИСКУССТВА

В. Ф. Каланчина
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: kalanchinav05@mail.ru

Аннотация: В статье представлен всесторонний анализ фигурного катания. Чтобы понять, что оно представляет из себя, необходимо познакомиться с его разновидностями. Статья посвящена истории возникновения этого вида спорта, в ней подробно рассказывается о элементах фигурного катания, освещаются имена российских спортсменов, прославившихся в нем. Кроме того, раскрывается тема костюмов для выступлений и правил их ношения на сцене.

Ключевые слова: спорт; фигурное катание на коньках; здоровый образ жизни; одиночное катание; спортивные танцы на льду.

Фигурное катание – элегантный и захватывающий зимний вид спорта, сплав спортивного мастерства, художественного выражения и технической точности. В его основе лежит коньковое скольжение, но оно не ограничивается простым передвижением по ледяной поверхности. Спортсмены, будь то одиночки, пары или группы, выполняют сложные элементы, которые объединяются в единую программу, сопровождаемую тщательно подобранной музыкой. Фигурным катанием занимаются и мужчины, и женщины.

Фигурное катание имеет долгую историю, восходящую к бронзовому веку. В России его развитие началось при правлении Петра I (1689-1725), когда в страну были завезены первые коньки из Европы, что стало поворотным моментом для истории отечественного спорта. Именно при Петре Великом был внедрен инновационный метод крепления коньков непосредственно к обуви – это легло в основу современной экипировки для всех видов катания на льду.

В 1865 году в Санкт-Петербурге открылся первый общественный каток в Юсуповском саду. Он стал основным местом для подготовки фигуристов. В 1878 году здесь прошли первые соревнования для русских спортсменов, а в 1881 году было создано «Петербургское общество любителей бега на коньках». Особое место в истории русского фигурного катания занимает Алексей Павлович Лебедев, истинный «дедушка российского фигурного катания». Он стал первым неофициальным чемпионом мира в 1890 году. В России фигурное катание обрело особую популярность с середины 20-х годов XX века, что ознаменовалось

проведением первых всесоюзных состязаний: 1924 (победа Н. Быковской и Ю. Зельдович), 1927, 1928 и 1933 года. Учреждение Всесоюзной секции в 1936 году привело к систематизации чемпионатов СССР. В конце прошлого столетия русское фигурное катание достигло пиковых высот благодаря легендарным атлетам: Оксане Баюл, Евгению Плющенко, Ирине Родниной и т.д.

Правила фигурного катания варьируются в зависимости от его стиля. В одиночном катании спортсмены выполняют две программы: короткую и произвольную. Короткая программа длится около 2 минут, в то время как произвольная занимает примерно 4-5 минут. Фигуристы демонстрируют как зрелищные номера, так и более технически сложные элементы, что позволяет им получить больше очков. В парном катании применяются аналогичные принципы, но здесь добавляются сложные опоры, прыжки и различные элементы. Самым важным аспектом является синхронность действий партнеров при реализации всех элементов. **Размер ледового покрытия** составляет от 30 до 60 метров. Борта катка изготавливаются из пластика, поверхность льда всегда должна быть ровной и гладкой.

Одежда и инвентарь. Как правило фигурные коньки изготавливаются на заказ для каждого из спортсменов. Лезвия производятся из карбановой стали и состоят из двух частей: вогнутая форма бородки обеспечивает отличное скольжение по льду, в то время как передняя часть с зубьями помогает выполнять различные элементы и акценты во время выступления. Костюм должен быть легким и подвижным, чаще всего выполненным из эластичных материалов. Одежда рассчитана на конкретные программы, что позволяет тщательно передать задуманную концепцию. В список допустимых костюмерных элементов входят: комбинезоны, жилетки, юбки, брюки, легинсы, болеро и т.д. Костюмы для выступлений могут быть богато украшены вышивкой из страз или бисера, подчеркивая индивидуальность и стиль спортсмена. Существует и еще один тип одежды для фигуристов — тренировочная экипировка. Она включает термокомбинезоны, термолосины, обтягивающие штаны и многое другое. Она отличается более простым дизайном и отсутствием декоративных элементов. При выборе цветовой палитры для тренировочной экипировки предпочтение отдается темным оттенкам.

Разнообразие фигурного катания.

Одиночное выступление. Фигурист должен продемонстрировать все приобретенные навыки, включая шаги, спирали, вращения и прыжки. Каждое движение должно быть выполнено с высочайшим уровнем мастерства. Ключевыми аспектами также являются: соответствие движений музыкальному сопровождению, выразительность, эстетика и артистизм.

Конкурс состоит из двух частей: в первой части участники представляют короткую программу, а во второй – произвольную.

Парное фигурное катание. В нем главная задача – создать гармоничное единство танцевальной пары. Все движения и элементы должны выполняться в строгой координации. В этом виде спорта присутствуют такие характерные элементы, как опоры, повороты, выбросы, тоды, а также совместные и параллельные вращения. Соревновательные мероприятия проходят в два этапа – короткая программа и произвольная программа.

Спортивные танцы на льду. В спортивных танцах акцент делается на выполнение танцевальных шагов в различных позициях. В отличие от парного катания, в этом виде отсутствуют прыжковые элементы и катапульты. Современные официальные соревнования включают два типа танцев: короткий и произвольный.

Командное фигурное катание. Состоит из 16–20 спортсменов, включая как мужчин, так и женщин. Участников необходимо разделить по возрастным группам: новички — до 15 лет, юниоры — от 14 лет и старше. Главная задача — это демонстрация работы команды в целом. Используемые элементы включают круговые формы, линии, колесные движения, пересечения и группы. Запрещено использовать какие-либо опоры, выполнять прыжки с более чем одним оборотом, а также выполнять пересечения с обратными спиралями и подобные маневры.

Ключевые аспекты фигурного катания.

Шаги представляют собой сочетания базовых движений, толчков, троек, крюков, петель и выкрюков, которые помогают объединять различные элементы в танцевальной программе. Термин «дорожка шагов» используется для обозначения разнообразных шагов и поворотов корпуса, выполняемых фигуристом в комбинации. Этот элемент является неотъемлемой частью выступления. Шаги должны подчеркивать ритмические особенности музыки, а также демонстрировать технические и художественные навыки исполнителя.

Спирали. Спираль определяется тем, что один конек касается льда, а другая нога поднята выше уровня бедра. Вариации спиралей зависят от скользящей ноги, края, направления движения (вперед или назад) и позиции свободной ноги (назад, вперед или вбок). Чтобы спираль была засчитана, необходимо удерживать данное положение не менее семи секунд.

Вращательные элементы. Различные обороты на одном или двух коньках возникли благодаря особенностям скольжения. Существуют устойчивые вращения (например, "наклон"), вращения в приседе ("верх") и вращения в позе "ласточка" (Libelle). Изменения в ногах и позициях позволяют создавать комбинации вращений.

Прыжки классифицируются на реберные и носковые. При реберных прыжках отталкивание идет от ребра конька, в то время как в носковых используется носок. На сегодняшний день фигуристы выполняют шесть основных видов прыжков: тулуп, сальхов, риттбергер, флип, лутц и аксель:

Тулуп (toe loop) — это один из центральных элементов в фигурном катании, который выполняют как одиночные, так и парные соревнователи. Этот прыжок пользуется большой популярностью и часто встречается в программах благодаря своей относительной легкости и красивому исполнению.

Существует несколько вариантов исполнения тулупа, который отличает количество вращений в воздухе:

- **Одинарный тулуп**: один оборот в воздухе.
- **Двойной тулуп**: два оборота в воздухе.
- **Тройной тулуп**: три оборота в воздухе.
- **Четверной тулуп**: четыре оборота в воздухе.

Наибольшей сложностью отличается четверной тулуп, который требует исключительной силы, координации и техники.

Сальхов (по-английски salchow) представляет собой один из основных рёберных прыжков в мире фигурного катания, наряду с риттбергером и акселем. Параметры выполнения этого элемента предполагают заход с дуги назад-внутрь, при этом свободная нога совершает мах вокруг корпуса. При отталкивании толчковая нога опирается на лёд ребром конька, а толчок осуществляется одной из ног (чаще всего — внутренним ребром левого конька). Более опытные фигуристы могут исполнять тройные и четверные сальховы, используя обе ноги, что может смутить неопытного зрителя, из-за чего он может ошибочно принять такой прыжок за тулуп или флип.

Риттбергер – это реберный прыжок, названный в честь своего первооткрывателя, фигуриста Вернера Риттбергера. В англоязычных странах этот элемент известен под названием «петля». Процедура выполнения риттбергера начинается с отталкивания от внешней стороны лезвия правого конька. Затем фигурист производит вращение в противочасовом направлении и приземляется на ту же ногу, от которой совершили толчок. Этот элемент может быть выполнен в нескольких оборотах. В зависимости от их количества, риттбергеры подразделяются на двойные, тройные и даже четверные – последний из которых был исполнен японским фигуристом Юдзуру Ханю.

Флип (от англ. flip – «щелчок») представляет собой прыжок в фигурном катании, который занимает вторую позицию по сложности среди зубцовых прыжков. Он исполняется на ходе назад с внутреннего ребра левой ноги, при этом отталкивание осуществляется зубцом правой ноги.

Приземление происходит на правую ногу, продолжая движение назад и наружу.

Лутц – это прыжок, который получил название в честь австрийского фигуриста Алоиза Лутца, впервые исполнившего его в 1913 году. Этот элемент очень схож с флипом, но имеет отличия: лутц выполняется не с разворота, а после дуги, и отталкивается не с внутреннего, а с внешнего ребра конька. Фигурист скользит спиной вперед на левой ноге по дуге, после чего делает толчок зубцом правого конька.

Аксель – уникальный прыжок, так как он является единственным с неполным числом оборотов: в одинарном — полтора, в двойном — два с половиной и так далее. Этот элемент обязателен как в короткой, так и в произвольной программе. Чаще всего его исполняют в одиночку, выступая первым в каскаде или вторым-третьим в секвенции. Спортсмен начинает скольжение на правой ноге спиной вперед, затем поворачивает тело, ставит левую ногу на лед и одновременно делает замах правой стороны, выталкивая себя в прыжок.

Российские звезды фигурного катания.

В разные периоды жизни А.Н. Паньшин и Н.А. Панин-Коломенкин были источником вдохновения для многих людей. В 1970–1980-е годы кумиры менялись, и в центре внимания оказывались И. Бобрин и А. Урманов, причем последний из них в 1994 году блестяще подтвердил свою золотую медаль в мужском одиночном катании. 1998 год стал началом выдающегося периода для Алексея Ягудина и Евгения Плющенко. Их противостояние подарило зрителям шедевры искусства и великолепие спортивного мастерства. На протяжении семи лет они завоевывали первые мировые места в своем виде спорта.

В женском одиночном катании кумирами стали: Кира Иванова, Марина Бутырская, Ирина Слуцкая и Елена Водорезова. На Олимпийских играх 2014 года в Сочи отличились Аделина Сотникова и Юлия Липницкая. 5 февраля 2022 года на Олимпийских играх в Пекине стартовали соревнования, где девушки представили короткие программы. По ее итогам Камила Валиева занимает первое место.

Дебют советского парного катания на чемпионате Европы сделали Станислав и Нина Жук. С 1964 по 1968 год безусловными доминирующими фигуристами мирового уровня были Людмила Белоусова и Олег Протопопов, они первыми из СССР завоевали олимпийское золото. Пара два раза побывала на самой высокой ступени пьедестала. С этой уникальной пары началась триумфальная эпоха советского, затем и российского парного катания. Следующее десятилетие Ирина Роднина, сначала вместе с Алексеем Улановым, а затем и с Александром Зайцевым, не лишалась лидерства в парном фигурном катании в Европе! Советская

школа фигурного катания воспитала немало выдающихся спортсменов, таких как Марина Черкасова и Сергей Шахрай, Елена и Евгений Шишковы, Ирина Воробьева и Игорь Лисовский и т.д.

Россия пять раз добивалась успехов на международной арене в спортивных танцах благодаря Людмиле Пахомовой и Александру Горшкову, завоевавшим золотые медали на чемпионатах мира (1975 год). В 1976 году они также завоевали титул первых олимпийских чемпионов в Инсбруке. На протяжении многих лет борьба за верхние места в танцах на льду практически полностью сосредоточена на наших фигуристах. В этом спортивном направлении выделяются такие имена, как Марина Климова и Сергей Пономаренко, Наталья Линичук и Геннадий Карпоносов, Наталья Бестемьянова с Андреем Букиным, Ирина Моисеева и Андрей Миненков и многие другие.

В заключение, следует отметить, что фигурное катание на коньках представляет собой уникальную комбинацию спорта и искусства, где спортивная борьба гармонично соседствует с творческим выражением. Успехи на международной арене и возросший интерес к этому виду спорта создали неповторимую ситуацию для научных изысканий, в ходе которых исследуются уже многие проблемы, однако множество новых вопросов всё еще ожидает своего изучения.

Список литературы

1. Великая, Е. А. Программные основы тренировки юных фигуристок на этапе предварительной подготовки: автореф. дис.канд. пед. наук. / Е. А. Великая. – Омск, 1990. – 23 с.
2. Гришина, Л. В. Теоретико-методические основы управления тренировочным процессом в фигурном катании на коньках: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. / Л. В. Гришина. –Москва, 1991. – 49 с.
3. Гросс, Я. А. Повышение скоростно-силовой подготовленности юных квалифицированных фигуристов при использовании тренажёрных устройств : автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Я. А. Гросс. – Москва, 1992. – 24 с.
4. "Фигурное катание: история, техника, спортсмены" – статья на сайте "Спорт-Экспресс". Дата: 15 января 2022 года. – URL : https://www.sport-express.ru/figure-skating/ (дата обращения : 01.04.2015).
5. "Фигурное катание: правила и соревнования" – информация на сайте Международного союза конькобежцев (ISU). Дата: 2023 год. – URL : https://www.isu.org/figure-skating (дата обращения : 01.04.2015).

Каланчина Владислава Федоровна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Борисоглебск

УДК 821.161.1

РАННЯЯ М. ЦВЕТАЕВА В КОНТЕКСТЕ ДЕКАДЕНТСТВА

М. Н. Капрусова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: kaprusova@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются стихотворения первых двух книг М. Цветаевой в контексте декадентства, анализируется творческий диалог между В. Брюсовым и М. Цветаевой.
Ключевые слова: неоромантизм; декадентство; «серебряный век»; оппозиция; темы тьмы; ночи; сна; бреда; тени.

Новая эпоха, которую позже назовут «серебряным веком», начиналась с романтических веяний [1, с.12-13; 2, с. 13,16], которые затем трансформировались в такие явления, как декадентство, символизм, адамизм, футуризм. Во всех этих течениях при их разности присутствуют заданные романтизмом оппозиции: «я — другие», «рациональное — иррациональное», «космос — хаос», «человек — Бог», «человек — Сатана», «Бог — Сатана», «свет — тьма», «природа — город» и др. При этом, став толчком для возникновения модернизма, романтизм и сам не исчез, а лишь трансформировался в неоромантизм. Самым ярким неоромантиком принято считать М. Цветаеву. И это верно, ведь все названные (и менее важные неназванные) романтические оппозиции в ее творчестве налицо.

Но следует помнить, что раннее творчество Цветаевой осложнено декадентством, образ поэта в цикле «Стихи к Блоку» — чисто символистский, а поэмы Цветаевой («Поэма Горы», «Поэма Конца», «Поэма Воздуха» и др.) имеют черты футуризма (авангардизма). Стихотворения же «Бузина», «Сад», «На льдине…» свидетельствуют об интересе к теории и практике русского имажинизма или английского имажизма. Как отмечает О.А. Клинг, «уже первый сборник Цветаевой обозначил перелом в сознании поэта: часть стихов — дань романтическому мышлению, — отсюда традиционные для романтизма темы детства, дома (которые практически не были представлены у поэтов-символистов, в том числе Брюсова); другая часть стихов — след тяготения поэта к осмыслению внешнего мира. В первую очередь города. Этой своей частью, повернутой к исканиям символистов, «Вечерний альбом» связан с Брюсовым» [3, с. 78].

Необходимо учитывать, что хронологические рамки, в которые литературоведение ставит течения, кажутся незыблемыми, а между тем ни одно течение или направление не возникает ниоткуда и не исчезает в никуда. В 900-е годы — время торжества символизма — продолжает

развиваться и декадентство. Оно не умрет даже в сталинские годы, будет прорываться с запрещенных пластинок А. Вертинского [4, с. 75-77]. Декадентство доживет до наших дней (например, во многих рок-текстах [5, с. 178-186]. В этой способности сохраняться, трансформироваться — бессмертие и вечность искусства, его свобода от идеологии и времени.

Итак, в 1910 году гимназистка М. Цветаева (а гимназистам это было запрещено) выпускает сборник «Вечерний альбом». Общеизвестно, что строгий критик В. Брюсов отозвался на книгу скорее положительно. Однако на брюсовской рецензии следует остановиться подробнее. Прежде всего – рецензия называется «Новые сборники стихов» и рассматривает в ней Брюсов целых 16 поэтических книг. Начинает свой разбор критик со сборника футуристов: «Почти «за пределами литературы» стоит «Садок судей». Сборник переполнен мальчишескими выходками дурного вкуса, и его авторы прежде всего стремятся поразить читателя и раздразнить критиков <…> . Такая дорога может вести к добру лишь тогда, когда с нее решительно сворачивают. Авторам «Садка», как кажется, еще далеко до этого <…> » [6, с. 336]. Перейдя к стихам М. Цветаевой, В. Брюсов отмечает их «жуткую интимность»: «Когда читаешь ее книгу, минутами становится неловко, словно заглянул нескромно через полузакрытое окно в чужую квартиру и подсмотрел сцену, видеть которую не должны бы посторонние» [3, с. 339]. В заключение же критик выражает надежду, «что поэт найдет в своей душе чувства более острые, чем те милые пустяки, которые занимают так много места в «Вечернем альбоме», и мысли более нужные, чем повторение старой истины […]» [6, с. 340]. Как должен был бы отреагировать на такой отзыв молодой автор? Наверное, почтительным (или благодарным) молчанием, Цветаева же пишет озорное стихотворение-письмо — ответ, которое открыто озаглавливает «В.Я. Брюсову».

Улыбнись в мое «окно»,
Иль к шутам меня причисли, —
Не изменишь, все равно!
«Острых чувств» и «нужных мыслей»
Мне от Бога не дано.

Нужно петь, что все темно,
Что над миром сны нависли…
— Так теперь заведено. —
Этих чувств и этих мыслей
Мне от Бога не дано! [10, с. 147].

Недаром некоторые слова и выражения взяты в кавычки: это цитаты из статьи Брюсова. Это взгляд человека из «взрослого мира», над которым

смеются и лирическая героиня Цветаевой (относящая себя к свободному, полному фантазий «миру детей» — см. стихотворение «В зале»), и «шуты» — «товарищи по несчастью» — авторы сборника «Садок судей». Недаром именно их упоминает Цветаева в своем стихотворении (родственные души, бунтари, их тоже «не изменишь, все равно!»). Дальше героиня Цветаевой, пусть и в шутку, определяет основные темы современной ей поэзии: «Нужно петь, что все темно, / Что над миром сны нависли… / — Так теперь заведено», — иронизирует она.

Темы тьмы, ночи, сна, бреда, тени — типичные темы декадентских произведений. Мотив борьбы между Светом и Тьмой присущ и символистам. Выходит, Цветаева заявляет о неприятии ею этих традиций. В. Швейцер в книге «Быт и бытие Марины Цветаевой» так пишет об этом: «Более того — оказалось, что Цветаева не поддается влияниям. Дружа с Эллисом, она сумела устоять против «внушения ей Бодлера. Восхищаясь поэзией Блока и Брюсова, бывая в центре московских символистов «Мусагете», она осталась вне влияния символистов. С самого начала она была сама по себе, «одна из всех». И когда вскоре Волошин поспорил с поэтессой Аделаидой Герцык, что сумеет отыскать в стихах Цветаевой какое-нибудь литературное влияние, — он проиграл этот спор» [8, с. 80]. Думается, это суждение нельзя принимать без оговорок. Так, О.А. Клинг убедительно показал, что в эпоху ученичества влияние на Цветаеву Брюсова было очень значительным [3, с. 74-93]. Да и можно ли остаться вне влияния эпохи, настроения своего времени, когда даже не окололитературная молодежь ощущала магию смерти и спешила прийти в ее объятия, когда сладость сна или бреда побуждала нюхать кокаин, когда хотелось стать тенью и играть какую-то роль [8, с. 20-22]. Мог ли не ощутить этих веяний гибельности и сна поэт, определяющим настроением детства которого была грусть и сладкая тоска по прошлому или не бывшему; поэт, через чье детство и юность пролегла тень болезни и смерти (Н. Иловайской, матери, многих знакомых по туберкулезным санаториям, где лечилась мать и т.д.); поэт, мистически настроенный в юности (вспомним «знаки» от умершей Нади, сон об умершей матери, описанный в письме Эллису 1909 г. и др.); поэт, в юности близко общавшийся с поэтом-мистиком, медиумом Эллисом, читавшим свои стихи и гипнотически уносившим в иные, сказочно-мистические миры; поэт, юность которого прошла в тихом, пустынном доме, где в кабинете отца висел портрет-фотография жены в гробу; наконец, поэт, по собственному признанию, год увлекавшийся стихами В. Брюсова и входивший в объединение «Мусагет» (пронизанное немецкой романтикой и мистикой) [7, с. 16,35,40,41,44,45,52-54,55,59-60,72-75,85]. Размышляя о поездке Цветаевой в Париж в 1909 году, В. Швейцер пишет: «Реальности как бы не существовало, жизнь казалась

призрачной и неопределенной, она жила в окружении любимых… теней» [7, с. 70].

Итак, влияния эпохи Цветаева не избежала, о чем и свидетельствует ее первый сборник. Проведя подсчеты, мы обнаружили, что наряду с темой детства, состоящей из ряда подтем, ведущую роль в книге играют темы сна, грез, бреда (около 50 раз), тени (около 30 раз), смерти, конца, потустороннего зова (около 30 раз), ночи, темноты, сумрака (более 20 раз), месяца, луны (более 20 раз). Заслуживают внимания темы таинственного, внутреннего знания, Кого-то неясного, зеркала, отражения, рока, судьбы, профиля на стене и т.д. Все эти темы весьма частотны у писателей-декадентов [9].

Не желая петь, что «над миром сны нависли», Цветаева все же делает тему сна одной из центральных (частотной и значимой). Сон в произведениях декадентов выполняет несколько функций: он заменяет собой скучную действительность и уводит героев в иные (сказочные, мистические) миры, он успокаивает и избавляет от муки, он дает человеку на время дар предвидения, прозрения или способность особого общения в мире грезы и др. Эти функции сна упоминаются и в стихотворениях Цветаевой. Однако важнее для нее актуализировать в стихотворении проблему выбора. Герой (или героиня, город, улица) должен выбрать — сон — забвение, отдых усталой и слабой души или сон - мистическое путешествие, общение. Таким образом, у Цветаевой уже в первой книге налицо оппозиция «сон — бездействие» — «сон — активность, созидание (хотя бы собственной души)».

Первый вариант присутствует, например, в стихотворениях «Проснулась улица. Глядит, усталая…» и «Месяц высокий над городом лег…». Процитируем:

Проснулась улица. Глядит, угрюмая
Глазами хмурыми немых окон.
Уснуть, забыться бы с отрадной думою,
Что жизнь нам грезится, а это — сон! [10, с. 11]

Второе из названных стихотворений представляет собой спор двух мнений: герой и героиня выбирают разные пути.

Снами отрадно страдания гнать,
Спящим не ведать стремленья,
Только и светлых надежд им не знать,
Им не видать возрожденья,
Им не сложить за мечту головы, —
Бури — герои достойны!
Буду бороться и плакать, а Вы
Спите спокойно! [10, с. 14].

Второй вариант реализации лексемы «сон» (мистическое путешествие, созидание души, мистическое общение, то есть «борьба», если обратиться к предыдущей цитате) находим в стихотворениях, соединенных не только образами «двух сестер», но и образом Чародея (прототипом которого был Л. Эллис). Стихотворения составляют диптих. Сравним их. «Первое путешествие» — описание детских снов, прорыва в сказку, светлые мистические миры, это освоение фантастического пространства, радостного и многоцветного:

«Плывите!» молвила Весна.
Ушла земля, сверкнула пена,
Диван-корабль в озерах сна
Помчал нас к сказке Андерсена.

Какой-то добрый Чародей
Его из вод направил сонных
В страну гигантских орхидей,
Печальных глаз и рощ лимонных.

Мы плыли мимо берегов,
Где зеленеет Пальма Мира,
Где из спокойных жемчугов
Дворцы, а башни из сапфира.
<…>
Под пестрым зонтиком чудес,
Полны мечтаний затаенных,
Лежали мы и страх исчез
Под взором чьих-то глаз зеленых [10, с. 21-22].

Важно, что в этом стихотворении все время упоминается о доброте, защите, бережном отношении Чародея. В подтексте звучит мысль: иначе и быть не может, ведь Чародей как хозяин показывает гостям иные миры и хочет, чтобы им там понравилось, он сам пригласил их туда и будет рад пригласить вновь.

Другим настроением пронизано второе стихотворение диптиха. Определяющие настроения «Второго путешествия» — тревога, неуверенность, страх, ощущение запрета. И это закономерно, ведь теперь это путешествие в душу самого Чародея, в которой живут не только «сказки Андерсена», кроме того, это путешествие происходит чуть вопреки Чародею: не во всякую потаенную комнату поведешь гостей.

Нет возврата. Уж поздно теперь.
Хоть и страшно, хоть грозный и темный ты,
Отвори нам железную дверь,

Покажи нам заветные комнаты.
Красен факел у негра в руках,
Реки света струятся зигзагами…
Клеопатра ли там в жемчугах?
Лорелея ли с рейнскими сагами?
Может быть… — отворяй же скорей
Тайным знаком серебряной палочки! —
Там фонтаны из слез матерей?
И в распущенных косах русалочки?
Не горящие жаждой уснуть —
Как несчастны, как жалко-бездомны те!
Дай нам в душу тебе заглянуть
В той лиловой, той облачной комнате! [10, с. 23].

Мотив «путешествия» в свою или чужую душу как в «иную реальность» останется у Цветаевой и позже. Однако, по Цветаевой, сны не только способствуют познанию мира, других, себя, мистическим прозрениям, но сны — это еще и связующая нить («связь через сны» [10, с. 81]).

Через «Вечерний альбом» проходит мысль, что дети обладают сверхзнанием, способностью к прозрению, предчувствию, мистическим путешествиям во сне («В зале», «Мирок», «Разные дети», «Первое путешествие» и др.). В этом Цветаева также следует декадентской и символистской традициям (см.: Сологуб Ф. «Живы дети, только дети…», Волошин М. «Пройдемте по миру, как дети…», Белый А. «Младенцу» и др.). Недаром современные исследователи уделяют большое внимание концептам «дети», «ребенок» и т.п. [11; 12].

Декаденты стремились представить мир бесплотным, миром теней и отражений. Достаточно вспомнить стихотворения И. Анненского «Ego», «Там», «Старая усадьба», «Свечку внесли», «Серебряный полдень», «Умирание» или цикл В. Брюсова «Мертвая любовь», стихотворения «Творчество», «Тени». Цветаева же целый раздел своей книги назвала «Только тени» и сделала тему тени значимой [13]. «Вас обручила тень, и вам / Священны в жизни — только тени», — пишет она в стихотворении «Лучший союз» [10, с. 49]. Сходная мысль высказана в стихотворении «Эстеты» [10, с. 100].

Иногда Цветаева старается еще больше «утончить» изображаемое, и тогда рождаются образы: «тень промелькнувшая» (стихотворение «Акварель»), «ночная тень» («Пленница»), «в сердце, как в зеркале, тень» («От четырех до семи»), «беглые тени» («Так будет») и др. Думается, здесь можно говорить о влиянии Брюсова. Сравним с его образами: «тень таинственного сна» (стихотворение «Я бы умер с тайной радостью…»),

«тень несозданных созданий» («Творчество»), «свиваются бледные тени» («Свиваются бледные тени…») и др. [14].

Можно найти и другие случаи соприкосновения декадентской эстетики и поэтики юной Цветаевой.

Почему же критик Брюсов не отметил в стихотворениях молодой Цветаевой нечто родственное, декадентское? Вероятно, виной тому бунтарский характер лирической героини и богатство внутреннего мира самой юной Цветаевой, ее противоречивость, ее активный поиск себя, дороги в жизни и литературе, ее темперамент. Наконец, зовя смерть, лирическая героиня Цветаевой делает это как бы не всерьез, как нетерпеливый ребенок. Она требует от Бога чуда, почти шантажирует его, на крайний случай просит конкретное время смерти – «начало дня». Вообще, стихотворение «Молитва», о котором мы говорили, пронизано юношеским максимализмом и в общем-то оптимизмом, а не декадентским настроением. В стихотворении «Еще молитва» героиня, воспевая тень, мечтает и о земном.

Иногда Цветаева прямо использует сходные с Брюсовым мотивы, темы, образы, но как бы одомашнивает их, не насыщает высокой идеей служения. Так, в стихотворении «Свиваются бледные тени…» Брюсов посредством тем сумрачной бездны, нависающих над ней качающихся ступеней, края, падения говорит о борьбе Света и Тьмы, опасностях, подстерегающих избранных на их дороге к истине, о близости смерти. Стихотворение несет оттенок апокалептичности [14, с. 48]. Героиня стихотворения Цветаевой «Стук в дверь» — дитя своей декадентской эпохи. Она признается: «Я из тех, о мой горестный мальчик, / Что с рожденья не здесь и не там» [10, с. 96]. Но затем выясняется, что для цветаевской героини бесконечность – это детское чувство влюбленности (хотя и с мистическим оттенком), захлестнувшие ее:

В бесконечность ступень поманила,
Но, увы, обманула ступень:
Бесконечность окончилась в день!
Я для тени тебе изменила,
Изменила для тени мне тень [10, с. 96].

Такое легкомыслие, игра в декаданс не могли понравиться Брюсову.

Начиная же с 1913 года, как показывает О.А. Клинг, Цветаева начинает изображать загробную жизнь, инобытие как диалог с живыми (стихотворение «Идешь, на меня похожий…»). Наиболее же полно, по мнению исследователя, неприятие смерти выразилось у двадцатилетней Цветаевой в стихотворении «Уж сколько их упало в эту бездну…» (1913). «Цветаева, раненная ранней гибелью матери и столь долго игравшая со смертью, в конце стихотворения обращается к читателям:

— Послушайте! — Еще меня любите
За то, что я умру.

Ощущение своей смертности, конечности бытия (а Цветаева не верит в рай) оборачивается болью» [15, с. 40,41]. Теперь уже окончательно ясно, что правоверной декаденткой Цветаевой не быть: она не способна радоваться смерти, ее мир – земной.

Но так чувствовать и писать Цветаева станет позже. Пока же юный автор первого сборника примеряет «роли» и ищет свой путь: входит в эстетику декаданса и одновременно ломает ее. В этой смелости, готовности учиться и спорить, а не только в «интимности» и «открытости» стиха, видимо, и таились истоки первой победы М. Цветаевой.

Список литературы

1. Минц, З. Г. Поэтика Александра Блока / З. Г. Минц. – Санкт-Петербург, 1999. – 727 с.
2. Лотман, М. Ю. Русская литература XX века: Школы, направления, методы творческой работы / М. Ю. Лотман, З. Г. Минц. – Санкт-Петербург, 2002. – С. 13-30.
4. Клинг, О. А. Поэтический стиль М. Цветаевой и приемы символизма: притяжение и отталкивание / О. А. Клинг // Вопросы литературы. – 1992. – Вып.3. – С.74-93.
5. Бабенко, В. Г. Артист Александр Вертинский / В. Г. Бабенко. – Свердловск, 1989. – 144 с.
6. Капрусова, М. Н. К вопросу о вариантах функционирования модернистской традиции в русской рок-поэзии / М. Н. Капрусова // Русская рок-поэзия: текст и контекст. 4. – Тверь, 2000. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-variantah-funktsionirovaniya-modernistskoy-traditsii-v-russkoy-rok-poezii/viewer (дата обращения : 10.02.2025).
7. Брюсов, В. Среди стихов. 1894-1924: Манифесты; Статьи; Рецензии. – Москва, 1990. – 720 с.
8. Швейцер, В. Быт и бытие Марины Цветаевой / В. Швейцер. – Москва , 1992. – 538 с.
9. Капрусова, М. Н. История русской литературы рубежа XIX – XX веков : учебно-методическое пособие / М. Н. Капрусова. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2023. – 126 с.
9. Капрусова, М. Н. Проявления авторской позиции в рассказе Ф. Сологуба «Свет и тени» / М. Н. Капрусова // Формы выражения авторского сознания в художественной литературе : Сб. науч. тр. – Курган, 2003. – С.40-44.
10. Цветаева, М. Собрание сочинений в 7 томах. Т .1 / М. Цветаева. – Москва, 1994. – 640.

11. Прохорова, О. М. Концепт «дети» в ранней лирике Марины Цветаевой / О. М. Прохорова // Молодой ученый. – 2022. – № 48 (443). – С. 602-604.
12. Орлова, Е. А. Концепт «ребенок» в ранней лирике Марины Цветаевой / Е. А. Орлова, З. Б. Доржинова. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-rebenok-v-ranney-lirike-mariny-tsvetaevoy (дата обращения : 16.05.2025).
13. Сластина, Е. Ю. Лейтмотив «люди-тени» как художественное воплощение мотива «одиночество» в ранней лирике М. И. Цветаевой / Е. Ю. Сластина // Наука и образование: в 5 томах. Т. 2: Филология. Ч. 1: Русский язык и литература. – Томск, 2014. – С. 101-196.
14. Брюсов, В. Сочинения в 2 томах. Т.1 / В. Брюсов. – Москва, 1987. – 575 с.
15. Клинг, О. А. Поэтический мир Марины Цветаевой / О. А. Клинг. – Москва, 2001. – 112 с.

Капрусова Марина Николаквна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 371

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ

А. Х. Карагулакова
МБОУ БГО «Борисоглебская гимназия №1»,
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: anna.karagulakova@bk.ru

Аннотация: в данной статье представлены основы работы детской организации, описаны цели и задачи, а также основные подходы к организации процесса воспитания. Также описаны этапы планирования работы детской организации и приведены примеры планов деятельности детской организации, детского самоуправления и Российского движения детей и молодежи. В заключении описана разработка сценария воспитательного мероприятия в рамках плана детской организации, а также приведены ожидаемые результаты организации воспитательной деятельности по взаимодействию с детскими объединениями на примере итогов проведения мероприятия.

Ключевые слова: детская общественная организация; детское объединение; подходы организации процесса воспитания; планирование воспитательной деятельности.

На протяжение многого времени воспитание детей является одним из приоритетных направлений нашего общества. В настоящее время с развитием жизнедеятельности социума, информационно-коммуникационных технологий и вызовов общества становится особо важно уделять большое внимание воспитанию подрастающего поколения.

Сегодня начинают набирать особую популярность детские общественные объединения, которые, в свою очередь, выступают одним из эффективных способов создания необходимых ценностей, умений и навыков молодежи.

Нами изучены организационные основы воспитательной деятельности в основной общеобразовательной школе по взаимодействию с детскими объединениями.

В рамках исследования изучены основные проблемы воспитательной деятельности при взаимодействии с детскими организациями и научно-теоретическое объяснение понятий «общественная организация» – которая подразумевает самостоятельный институт воспитательного процесса, действующий на базе образовательной организации под руководством

педагогов, или высшая форма детского движения в целом; «общественное объединение», подразумевающее особую социально-педагогическую группу школьников и педагогов, объединившихся на добровольной основе и ставящих своей целью реализацию индивидуальных и общественных потребностей, а также способствующие социализации личности детей; «детское движение» которое интерпретируется как «объективность, которая существует, как часть нашего социально-природного бытия и результат закономерного развития человеческого общества – сложно-структурированной саморазвивающейся и развиваемой системы» [7, 3,1 с. 18].

В работе проведен научно-теоретический анализ проблемы организации воспитательной работы в основной общеобразовательной школе по взаимодействию с детскими общественными объединениями. Выявлено что в методическом плане вопросу о детских организациях посвящено множество трудов известных педагогов-исследователей. Некоторые расходятся в определении понятий «детская организация», «детское объединение», «детское движение». Но все эти понятия с недавнего времени объединяет Детское движение детей и молодежи, которое ставит первостепенной целью развитие гражданина своей страны, творчески развитого, способного работать в коллективе и занимающего активную жизненную позицию.

Мы разделяем точку зрения В.В. Лебединского, который видит цель детского движения в формировании личности гражданина и созидателя [7]. Безусловно, в детском коллективе ребенок приобретает личный жизненный опыт, коммуникативные навыки, навыки совместной деятельности в коллективе как со взрослыми, так и со сверстниками.

Совершенно справедливо отмечет Е.В. Каспакова, что задачей деятельности детских объединений является формирование у активистов детского движения готовности к деятельности в области политики, культуры демократических отношений [2]. Любая детская организация проводит социально-значимые акции, поддерживает волонтерское движение, способствует приобщению молодежи к культуре и спорту.

Говоря о взаимодействии образовательной организации с детскими организациями, главной идеей выступает формирование гуманистической системы воспитания, в которой главной целью и результатом выступает ребенок-личность, ребенок-созидатель, ребенок-творец.

Для более глубокого понимания воспитательной работы в школе в работе рассмотрены основные подходы к организации воспитательного процесса в школе: программно-целевой, технология коллективного-творческого воспитания, системный подход, культурологический подход. Выявлено, что все технологии организации воспитания, которые

применяются в образовательных организациях имеют как преимущества, так и недостатки. Однако, все они нацелены на формирование личности ребенка, всесторонне развитого и социально-адаптированного гражданина, поэтому широко распространены в процессе воспитания. В зависимости от возможностей, поставленных целей и задач, школы выбирают для себя определенные подходы при управлении воспитательным процессом, что также напрямую связано с эффективностью системы образования [4].

Нами изучена специфика планирования воспитательной работы в образовательном учреждении по взаимодействию с детскими общественными объединениями. В исследовании намечены следующие шаги разработки плана работы детской организации или воспитательной деятельности в целом:

- описание спектра возможностей учебной среды;
- информирование субъектов воспитательного процесса постановка цели воспитательной деятельности;
- сбор всех предложений и корректировок
- разработка плана.

Исходя из вышеперечисленных этапов, разработано планирование деятельности детской организации в школе, детского самоуправления и Российского движения детей и молодежи с учетом памятных дат и дней единых действий, которые обязательны для включения в план.

Целью воспитательной работы первичного отделения при разработке плана мы видим в содействии детям и молодежи в реализации собственных инициатив, ученического самоуправления, ответственности в социально значимой деятельности по защите интересов Родины, самореализации и гражданственности на базе традиционных духовно-нравственных ценностей.

Для того, чтобы выявить эффективность воспитательной работы по взаимодействию с детскими организациями нами был разработан сценарий воспитательного мероприятия в рамках плана детского движения – игра по станциям ко Дню героев Отечества. Гражданско-патриотическое воспитание является одной из приоритетных задач воспитания в школе. Методическую разработку можно использовать во внеклассных и внеурочных занятиях на уроках истории, краеведения, в рамках дней единых действий.

Цель мероприятия заключается в воспитании патриотизма, уважения к своей стране, чувства гордости за свой народ через ознакомление с историческими событиями и героями своей страны в игровой форме.

По итогам проведения мероприятия ожидаемые результаты следующие:

- повышение у обучающихся мотивации к изучению истории;

- формирование и развитие знаний и представлений о подвигах российских солдат, об их жизни в те времена;

- развитие нравственности и духовно-традиционных ценностей у детей и молодежи.

Подводя итоги, можно прийти к выводу о том, что деятельность детских организаций способствует воспитанию нравственных качеств, привитию необходимых нравственных ценностей, развитие творческого потенциала и формированию гражданской позиции, а также развитию самоуправления в школах.

Взаимодействие образовательных организаций с детскими организациями эффективно отражается на воспитании обучающихся, на развитие их умений и навыков, формировании патриотической, саморазвивающейся и активной личности.

Мероприятия по патриотическому воспитанию в школе являются одним из основополагающих звеньев воспитания детей в школе. Такие мероприятия способствуют развитию гражданственности, патриотизма, а взаимодействуя с детскими объединениями, дети развивают в себе творческие способности и активную жизненную позицию.

Детские объединения выступают незаменимым звеном в системе всего образования. Они вовлекают в себя все больше активных, творческих и неравнодушных детей. Охватывая все сферы жизнедеятельности, детские общественные объединения создают разностороннюю, развитую личность, гражданина своей страны, который способен взаимодействовать, выражаться и проявлять себя на благо стране и обществу.

Список литературы

1. Алиева, Л. В. Становление и развитие Отечественного детского движения как субъекта воспитательного пространства : 13.00.01 : Л. В. Алиева. – Москва, 2002. – 56 с.

2. Каспакова, Е. В. Детское общественное объединение в воспитательной системе общеобразовательного учреждения / Е. В. Каспакова // Открытый урок. Первое сентября. – 2009. – 26 июня. – URL : https://urok.1sept.ru/articles/538917 (дата обращения : 11.10.2024).

3 Литвак, Р. А. Педагогические основы деятельности детских общественных объединений в современных условиях : 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Р. А. Литвак. – Челябинск, 1997. – 46 с.

4. Методические рекомендации для заместителей директоров образовательных организаций по воспитательной работе : сборник методических рекомендаций / Г. А. Бутакова, М. А. Герасимова,

И. В. Жижина [и др.]; под общей редакцией О. В. Грединой. – Екатеринбург : ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2017. – 77 с.
5. Михайлова, Е. М. К вопросу о взаимодействии школы и детских общественных объединений в разработке рабочей программы воспитания / Е. М. Михайлова, С. В. Рослякова, Т. Г. Калугина, С. В. Буравова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2021 – №8 (198). – С. 356-361. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-vzaimodeystvii-shkoly-i-detskih-obschestvennyh-obedineniy-v-razrabotke-rabochey-programmy-vospitaniya (дата обращения : 05.10.2024). – Режим доступа : свободный.
6. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий Том 2 / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ Школьных технологий, 2006. – 815 с. – URL : file:///C:/Users/User/Downloads/entsiklopediya_2.pdf (дата обращения : 10.10.2024). – Режим доступа : свободный.
7. Сухоленцева, Е. Н. Детское общественное объединение как социальный институт образования / Е. Н. Сухоленцева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2016. – №4 (73). – С. 347-351. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/detskoe-obschestvennoe-obedinenie-kak-sotsialnyy-institut-obrazovaniya/viewer (дата обращения : 05.10.2024). – Режим доступа : свободный.
8. Тихонова, М. А. Технология организации совместной деятельности педагога и обучающегося при использовании ИКТ в процессе обучения на основе программно-целевого подхода / М. А. Тихонова, Е. Н. Шавринова, А. А. Шарапов. – Санкт-Петербург : ГБУ ДО ДДЮТ «На Ленской», 2021. – 56.
9. Улаева, Э. В. Технология коллективно-творческого дела (КТД) как эффективный способ формирования классного коллектива / Э. В. Улаева // Открытый урок. Первое сентября. – 2020. – 10 июля. – URL : https://urok.1sept.ru/articles/683056 (дата обращения : 15.10.2024).

Карагулакова Анна Хамзаевна, магистрант технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Управление образовательной организации, г. Борисоглебск; советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями МБОУ БГО «Борисоглебская гимназия №1», г. Борисоглебск

УДК 373.24

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. А. Киянченко
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: kiyan4enko.elena@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема воспитания культуры поведения детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования.
Ключевые слова: моральная норма; правила поведения; культура поведения; дети старшего дошкольного возраста.

Дошкольный возраст – важнейший этап в развитии ребёнка. Именно в этот период дошкольник приобщается к миру общественных ценностей, в дошкольном возрасте закладывается основа системы нравственных ценностей, культуры поведения, У дошкольника формируются основы отношения к себе, к близкому окружению и к обществу в целом. Это период интенсивного формирования эмоционально-нравственного отношения к миру: ребёнок учится сочувствовать, сопереживать, понимать чувства других. Роль педагогических воздействий в этот период неоценима. Целенаправленная работа воспитателя и родителей помогает ребенку освоить базовые нравственные нормы: понимание доброго и злого, вежливого и грубого поведения, чувства ответственности и взаимопомощи.

Культурная воспитанность происходит благодаря целенаправленным педагогическим воздействиям, ознакомлению ребёнка с нравственными нормами поведения в процессе игровой, обучающей деятельности, имеющей морально ценную значимость. Всё это является для ребёнка источником приобретения опыта моральных отношений, усвоения правил поведения, элементарной культуры деятельности, культуры речи, общения и, главное, у него формируется эмоционально-нравственное отношение к окружающему миру.

Н. В. Микляева обозначает два основополагающих аспекта понятия «культура поведения».

Первый – это совокупность этических и моральных норм, принятых обществом и передаваемых из поколения в поколение. Эти нормы, зафиксированные в законах, традициях, обычаях, религиозных догматах и общественных идеалах, определяют желательные модели поведения, способствующие поддержанию социального порядка, гармонии и стабильности общества.

Второй аспект – это система социально приемлемых действий и поступков, регулирующих взаимодействие людей. Это динамичная, постоянно развивающаяся система, отражающая не только принятые обществом нормы, но и текущие социальные контексты, умение ориентироваться в новых информационных потоках, адаптироваться к многообразию культурных влияний, и, что особенно важно, разрешать конфликты, возникающие в условиях растущей сложности социальных взаимодействий [2].

Важно понимать, что эти два аспекта тесно взаимосвязаны: общественные идеалы формируют нормы, а нормы, в свою очередь, влияют на поведение людей, укрепляя или ослабляя общественные идеалы.

Ключевым показателем культуры поведения у детей дошкольного возраста служит качество их коммуникации как с взрослыми, так и со сверстниками. Это включает в себя не только умение следовать общепринятым правилам этикета (например, вежливо обращаться к старшим, не перебивать собеседника), но и более глубокое понимание эмоционального состояния других людей. Дети должны научиться распознавать невербальные сигналы (мимику, жесты, интонацию), адекватно интерпретировать их и строить своё поведение с учётом чувств и эмоций собеседника.

Благоприятным периодом для воспитания культуры поведения является старший дошкольный возраст (5-7 лет). В это время у детей происходит интенсивное усвоение социальных норм и моральных принципов. Знакомство с этическими эталонами происходит через наблюдение за взрослыми, взаимодействие со сверстниками и участие в различных видах деятельности.

При этом важно подчеркнуть, что усвоение норм происходит не только через прямое обучение (например, рассказывание сказок о добре и зле), но и через наблюдение за поведением значимых взрослых и сверстников, а также через анализ последствий собственных поступков. Особенностью восприятия и усвоения норм поведения старшими дошкольниками является их высокая эмоциональность и непосредственность. В этом возрасте дети еще не обладают достаточно развитым абстрактным мышлением, поэтому моральные принципы усваиваются преимущественно через конкретные примеры и ситуации.

Как отмечает С. А. Козлова, характерной чертой общения старших дошкольников является высокая коммуникативная активность, которая может быть как конструктивной, так и деструктивной, в зависимости от уровня развития социально-коммуникативных навыков ребёнка. Даже застенчивые дети, руководствуясь усвоенными нормами, стремятся к взаимодействию со сверстниками, хотя могут проявлять это

взаимодействие не столь активно, как их более общительные сверстники [1].

В процессе общения со сверстниками дети осваивают такие важные умения, как: умение вести диалог (выражать свои мысли ясно и чётко, активно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы, учитывать его точку зрения; умение слушать (сосредотачиваться на словах собеседника, не перебивать, стараться понять его позицию; способность к совместной работе (координировать свои действия с действиями других, распределять обязанности, достигать общих целей).

Воспитание культуры поведения в старшем дошкольном возрасте охватывает широкий спектр навыков. Это не только умение соблюдать правила этикета, но и развитие эмпатии, способности понимать чувства других людей, умение учитывать перспективу другого, развивать толерантность к разнообразию мнений и стилей поведения. Дети учатся совместно работать, достигать общих целей, разрешать конфликты мирным путем, и немаловажно – умение контролировать своё поведение и нести ответственность за свои поступки. Однако общение со сверстниками может также приводить к проявлениям негативного поведения, такого как конфликты, сражения, неуважение к мнению других.

Поэтому важно научить детей эффективным способам разрешения конфликтов, развитию умения договариваться и находить компромиссы. Роль взрослого в этом процессе заключается в направлении деятельности детей, помощи в понимании ситуаций, обучении конструктивным способам взаимодействия, что является основой культурного поведения.

Организация совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста всё чаще характеризуется коллективным характером. Её устойчивое положение зависит не только от того, как дошкольники могут проявлять соответствующие навыки, но и от того, как они умеют согласованно обсуждать ряд вопросов построения своей работы, реализуют совместный замысел, распределяют роли, обязанности, насколько полно удовлетворяют интересы своего партнёра по деятельности.

Таким образом, старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для воспитания культуры поведения. Дети в этом возрасте приобретают первый опыт социальных отношений, у них формируются базовые нравственные представления; ребёнок становится способным к сравнительно длительным волевым усилиям; активно развивается эмоциональная сфера личности; формируется продуктивный опыт повседневной коммуникации совместной деятельности со сверстниками.

Список литературы

1. Козлова, С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С. А. Козлова. – Москва : Педагогика, 1988. – 102 с.
2. Микляева Н. В. Социально-нравственное воспитание детей от 5 до 7 лет / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляев. – Москва : Айрис-пресс, 2009. – 206 с.

Киянченко Елена Анатольевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Е. А. Киянченко
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: kiyan4enko.elena@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста средствами подвижных игр.

Ключевые слова: физическое развитие; физические качества; дети дошкольного возраста; подвижные игры.

Дошкольный возраст – это важный период, определяющий не только физическое, но и общее здоровье ребёнка на всю жизнь. Заложенные в это время основы будут влиять на его благополучие на протяжении многих лет. К сожалению, современный образ жизни часто способствует развитию гиподинамии у детей. Многие из них проводят слишком много времени в пассивном состоянии – за просмотром телевизора, играми в планшет или смартфон, что приводит к серьёзным последствиям для их здоровья.

Недостаток двигательной активности у детей сказывается на мышечной силе и выносливости, замедляет развитие важнейших двигательных навыков и приводит к различным ортопедическим проблемам. Плохая осанка, искривление позвоночника, плоскостопие – всё это следствие недостатка физической активности в раннем и дошкольном возрасте. Более того, отсутствие должной двигательной нагрузки может затормозить и общее развитие ребёнка, влияя на его познавательные способности и социальную адаптацию.

Физическая активность – это комплексный процесс, благотворно влияющий на все аспекты детского развития. Дошкольник, легко и свободно управляющий своим телом, лучше концентрируется, быстрее усваивает информацию и проявляет большую адаптивность в новых ситуациях. Помимо очевидных физических преимуществ, достаточная двигательная активность укрепляет иммунитет, снижая риск различных заболеваний, от простуд до более серьёзных хронических патологий. Здоровый опорно-двигательный аппарат – это основа для активной и полноценной жизни. Недостаток движения в дошкольном возрасте может привести к серьезным нарушениям в работе различных органов и систем организма, последствия которых могут проявиться гораздо позже, но от этого не будут менее значительными. Слабый мышечный корсет, плохая

осанка, ограниченная подвижность – всё это может существенно снизить качество жизни ребёнка в будущем, ограничив его возможности в спорте, творчестве и других областях.

Поэтому, важной задачей физического развития детей дошкольного возраста является формирование физических качеств, которые позволили ли бы ребёнку успешно осуществлять игровую, познавательную деятельность.

По определению М. А. Руновой, «физические качества представляют собой комплекс психических и биологических свойств дошкольника определяющих его физическую подготовленность к двигательной активности» [1, с. 41].

Уровень физической подготовленности ребёнка отражает степень развития его физических качеств: скорости (способность выполнять движения быстро); силы (умение преодолевать сопротивление); ловкости (способности быстро и точно координировать движения); гибкости (возможность выполнять движения в полном объёме без вреда для суставов и связок; выносливости (умение длительное время выполнять физические упражнения).

Развитию физических качеств в дошкольном возрасте способствует использование занятий физкультурой, оздоровительные прогулки, активная самостоятельная двигательная деятельность.

Подвижные игры являются наиболее действенным средством для стимулирования физической активности у детей дошкольного возраста и развития физических качеств. В процессе игр они осваивают такие основные движения, как бег, прыжки, ловля, метание.

Многократное повторение движений, заданных правилами игры, способствует их глубокому усвоению и является неотъемлемой частью образовательного процесса. Этот процесс, однако, проходит через несколько этапов, существенно отличающихся друг от друга по сложности и характеру осваиваемых движений.

В младшем дошкольном возрасте ребёнок только начинает своё знакомство с миром движений. Его двигательные навыки ещё весьма ограничены, и он выполняет действия в упрощённой форме, не стремясь к совершенству техники. Игра здесь выступает как основной инструмент обучения, поскольку именно в игровой форме ребёнок наиболее охотно и эффективно усваивает новые движения. В этом возрасте наиболее легко усваиваются бег и прыжки. Другие движения, такие как лазание, метание, бросание и ловля, представлены в играх младших дошкольников в значительно меньшей степени. Поэтому воспитатель должен использовать комбинированный подход, сочетая прямое обучение (демонстрация и объяснение) с косвенным (создание игровых ситуаций, стимулирующих

выполнение нужных действий). Игры детей этого возраста часто представляют собой подражание взрослым или животным. Ребёнок с удовольствием «летает», как воробей, или машет руками, как бабочка, отражая в игре окружающий мир и свои наблюдения, при этом общение со сверстниками пока играет второстепенную роль. Главное – это самовыражение и воплощение увиденного. Можно сказать, что игра на данном этапе –это своего рода «зеркало» окружающей действительности, через которое ребёнок познаёт и осваивает мир движений.

Переход к среднему дошкольному возрасту привносит существенные изменения в двигательную активность ребёнка. Движения становятся более осознанными, целенаправленными и произвольными. Ребёнок начинает контролировать направление и скорость своих движений, учиться выполнять их более точно и эффективно. Перед ним ставятся более сложные задачи, требующие овладения определёнными техниками и стремления к достижению конкретных результатов. Игра по-прежнему остаётся ведущим видом деятельности, но её роль переходит на новый уровень.

В старшем дошкольном возрасте (пять-семь лет) обучение движениям выходит на новый уровень сложности. Необходимо не только освоение общих двигательных навыков, но и разучивание отдельных элементов движений, специфических поз и их сочетаний.

В содержание подвижных игр могут включаться как элементарные двигательные действия, так и комплекс более сложных заданий. В играх ребёнок ставится в такие условия, когда он сам должен решать, как действовать, чтобы достичь цели. Благодаря характеру движений во многих играх дошкольник действует быстро, проявляет сообразительность, ловкость, умеет преодолевать препятствия, проявляя выносливость [2].

При правильном педагогическом руководстве подвижной игрой дети учатся уступать, следовать предъявляемым ко всем требованиям, уметь сдерживать свои капризы и желания, воспитывать свою волю, развивают быстроту, силу, координацию движений, выносливость.

Таким образом, уровень развития этих физических качеств напрямую отражает степень физической подготовленности ребёнка и его готовность к активной жизнедеятельности. Поэтому создание условий для активного движения, организация занятий, проведение подвижных игр – залог здоровья и успешного развития каждого ребёнка в дошкольный период. Важно помнить, что регулярная и правильно организованная физическая активность – это инвестиция в будущее, залог здорового и счастливого детства.

Список литературы

1. Рунова, М. А. Двигательная активность ребёнка в детском саду / М. А. Рунова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2000. – 255 с.
2. Шебеко, В. Н. Подвижные игры с детьми дошкольного возраста / В. Н. Шебеко. – Минск : Вышэйшая школа, 2010. – 287 с.

Киянченко Елена Анатольевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕН НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ЕГО ИЗУЧЕНИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

О. Е. Ковалева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: kovalevaksenia717@yandex.ru

Аннотация: в данной статье рассматриваются методические приёмы обучения английскому языку студентов нелингвистических специальностей, приводятся элементы практических заданий, анализируются плюсы использования песен на английском языке для отработки фонетики и других языковых умений, и навыков студентами профессиональных учреждений.
Ключевые слова: иностранный язык; методические приёмы; песни на английском языке.

В практических занятиях при освоении фонетики применяют такой метод как разучивание песен. Каковы же его плюсы?

1) Формируется различение на слух фонетических единиц звукового ряда, которые не встречаются в родном языке;

2) расширяется словарный запас обучаемых;

3) развиваются коммуникативные умения;

4) обогащается лексический запас студентов;

5) отрабатывается ассоциативное мышление в выбранной теме;

6) закрепляются грамматические навыки;

7) формируются культурологические и эстетические представления о данной стране изучаемого языка;

8) стимулируется интерес студентов к изучению иностранного языка, появляется желание понимать иноязычного собеседника и общаться с ним, свободно выражая свои мысли.

В рамках данных задач мы проводили мероприятия, в которых участвовали группы студентов СПО Борисоглебского филиала ВГУ нелингвистических специальностей с 1го по 3й курс.

Предварительно на занятиях разучивались песни известных групп, исполняемые на английском языке. При изучении текстов студентам предлагалось определить аналогии между английскими звуками и звуками родного языка, объясняя при этом особенности звучания и отличие фонетических единиц в изучаемом иностранном языке.

Параллельно повторялся грамматический материал на примере текстов песен в рамках имеющихся у студентов знаний.

К конкурсу песен на английском языке были также подготовлены ознакомительные материалы с информацией об истории создания каждой песни и краткие биографии исполнителей. Мероприятие как раз и включало конкурсы на запоминание этих фактов, а также творчество при стихотворном переводе на русский язык исполненных конкурсантами песен.

Суммарный балл по всем этим направлениям и давал итоговое место каждой их выступавших команд.

На первом практическом занятии мы разбирали разнообразие лексики этой песни, например

Sincere искренне

Sunshine bouquet букет солнечного света

Windblow sand зыбучий песок

Complete desire осуществленные желание

На следующем этапе мы работали с вокабуляром: выписывали незнакомые слова фразы, учитывая их грамматическую структуру и фонетику. Для нас актуально, что рифмы позволяют запоминать слова песни намного лучше, чем лексика из учебника.

Далее мы обращали на наличие идиом. В данной песне это фраза

Now I feel ten feet tall

Дословный перевод не даёт понимания того смысла, который вложен в неё автором.

Но в словаре есть перевод: "Теперь я летаю как на крыльях", который и нужно запомнить.

Естественно, что любимые песни помогают привыкнуть к звучанию английской речи. Здесь осуществляется решение задачи по аудированию.

Все вместе это позволяет улучшить произношение, добиться понимания основ английской фонетики и настраивает студентов на более качественное изучение иностранного языка.

Вторая группа рассматривала песню «Dancing Queen» группы «Авва». В данной песне интересным моментом является наличие жаргонизмов, знакомящих студентов с молодёжным сленгом периода написания этого музыкального произведения.

You can dance, you can jive, having the time of your life
Танцуешь ты, твой час настал.
See that girl, watch that scene, dig in the Dancing Queen
Все смотрят. В танце есть накал.
You're a teaser, you turn 'em on
Дразни чуть-чуть. Всех вдохнови.
Leave them burning and then you're gone
Пусть догорят, танцуя.

Looking out for another, anyone will do
И снова ты свой шанс лови.
You're in the mood for a dance and when you get the chance...
Танцуй, танцуй, ликуя.

Одним из интересных упражнений при изучении песни является вставление пропусков в соответствии с тем, на котором преподаватель хочет поставить акцент.

Рассмотрим несколько типов заданий, связанных с прослушиванием песен на занятиях по английскому языку.

Образцы заданий:

- Самое популярное упражнение – вставление пропусков – можно подготовить в соответствии с тем языковым аспектом, на

который преподаватель хочет поставить акцент (фонетику, лексику, грамматику, и т.д.).

- Дайте студентам название песни и попросите предсказать 10 слов, которые в ней встретятся.

- Раздайте студентам текст песни с ошибками и попросите их исправить в процессе прослушивания.

- Раздайте текст песен, в котором отсутствует вторая часть куплета, и попросите подобрать рифму. Затем прослушайте оригинал и проверьте.

- Если в песне есть сюжетная линия, попросите студентов расположить в порядке очередности картинки или события, описываемые в песне.

- Разрежьте текст песни на строчки и попросите сложить текст во время прослушивания.

- Для студентов с высоким уровнем знаний языка можно дать задание найти сленговые выражения, коллоквиализмы, American English и т.д.

- Песни, поднимающие проблему. После прослушивания студенты могут обсудить вопросы, связанные с проблематикой песни. Например, композиция An Englishman in New York Sting может стать основой для диалога о национальных культурных особенностях.

- Презентации. Если ваши студенты - музыкальные фанаты (у каждого есть по крайнее мере одна любимая песня), попросите их собрать информацию об исполнителе, а затем выступить перед группой с презентацией, которая может включать диски, постеры и т.д.

- Студенты в парах или маленьких группах работают над переводом на английский язык выбранной ими песни на родном языке, сохраняя мелодию. Возможно и обратное задание – перевод английской песни на русский в стихотворной форме под ту же мелодию.

- Музыкальная викторина Студенты разбиваются на команды и задают друг другу вопросы музыкального содержания, например, «Кто поет песню You’re simply the best?» или напевают строчки из песни и просят ее назвать.

Интересное задание описывает Е.Н. Шилова в статье «Музыка в обучении». Во время прослушивания музыкального отрывка длиной 5–7 минут необходимо раздать обучающимся листы с изображением звезды, возле каждого луча которой студентам предлагается записать или нарисовать ассоциации, возникающие в воображении при прослушивании песни: зрительные («See»), тактильные («Feel»), ольфакторные («Smell»), звуковые («Hear») и даже вкусовые («Taste»). По мнению автора статьи, фиксирование этих образов создаёт в сознании учащихся своеобразные коммуникативные якоря, которые и позволяют учащимся превратить отрывочные записи в интересные эссе или рассказы.

Преподаватель Гарвардского Университета Кэролин Грехэм организовала джазовые кружки с целью обучения естественному ритму, ударению и интонационным моделям разговорного американского языка.

Таким образом, музыка в обучении иностранному языку является увлекательным источником для совершенствования полученных языковых знаний: усвоения и расширения лексического запаса, улучшения навыков произношения, активизации грамматических конструкций, а также создает благоприятную психологическую атмосферу и поддерживает интерес к изучению английского языка.

Список литературы

1. Андреева, И. А. «Использование разно жанровой молодежной музыки в обучении монологической речи учащихся, подростков» (Английский язык, старшие классы средне-образовательная школа): дисс.канд.наук. – Пятигорск, 2002. – С. 194.
2. Ярыгина, М. И. Песни в обучении ИЯ: современные возможности / М. И. Ярыгина. – URL : https://iyazyki.prosv.ru/2014/12/songsstuding-contemporary/?ysclid=makuiifp375267669 (дата обращения : 30.01.2025).
3. Иванов, А. А. Совершенствование английской разговорной речи на основе аутентичности песенных произведений: дисс.канд.пед.наук. – Санкт-Петербург, 2006. – С. 160.

Ковалева Оксана Евгеньевна, преподаватель СПО кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.24

ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

М. А. Коваленко
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: maria.covalencko2018@yandex.ru

Аннотация: в статье представлена одна из актуальных тем дошкольного образования – развитие коммуникативных навыков детей дошкольного возраста посредством игровых технологий. Анализируются основные игровые формы, посредством которых можно воздействовать на речевое развитие детей дошкольного возраста.
Ключевые слова: игра; игровые технологии; дети дошкольного возраста; развитие речи; коммуникативные навыки.

В последние годы особое внимание уделяется вопросам развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста, что напрямую связано с их социальным адаптированием и успешностью в дальнейшей жизни. Игровые технологии, как один из наиболее эффективных методов обучения, становятся ключевыми инструментами в этом процессе. Через разнообразные игровые формы, такие как ролевые игры, диалоги, театрализованные представления, дети не только развивают свою речь, но и учатся взаимодействовать друг с другом, решать конфликты и выстраивать отношения.

Научные исследования подтверждают, что игровая деятельность способствует значительному улучшению лексического запаса, грамматической структуры речи и произносительных навыков. Например, ролевые игры помогают детям не только проговаривать новые слова, но и осмысленно применять их в контексте. Кроме того, важно отметить, что в игре возникает естественная мотивация к общению, что делает процесс обучения более эффективным и увлекательным.

Таким образом, развитие коммуникативных навыков через игровые технологии является актуальной задачей, способствующей гармоничному развитию личности ребёнка и его успешной социализации в обществе.

Игра – это ведущая деятельность дошкольников, которая не только приносит радость, но и служит основным средством обучения. Через игру дети осваивают социальные роли, учатся взаимодействовать с окружающими, развивают эмоциональный интеллект и коммуникативные навыки. В процессе игры дети учатся делиться, сотрудничать, разрешать конфликты и принимать решения [1].

Выготский Л. С. подчёркивает, что «игра – не только приятное времяпрепровождение, но и ключевой момент формирования психических структур» [2, с. 64].

Игра – сильнейшее средство социализации ребёнка, включающее в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия их на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников, так и спонтанные процессы, влияющие на формирование человека. Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни [4].

В достижении своих целей, становлении личности коммуникативные навыки необходимы. И если данные навыки в достаточном объёме реализовывались в игровой деятельности дошкольника, личность становится конкурентоспособным, стрессоустойчивым, научится достигать своих целей, так как в игровой деятельности все эти навыки развиваются с раннего возраста.

Игра – деятельность коммуникативная. В образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» программой предусмотрены игры в парах, пальчиковые игры, сюжетно-ролевые, театрализованные, дидактические, подвижные.

Игры в парах – способствуют становлению субъектного эмоционально-положительного отношения к сверстнику, формированию потребности в общении, развития доверия друг к другу.

Пальчиковые игры – дети подражают друг другу.

Важным средством социально-коммуникативного развития детей выступают сюжетно-ролевые игры. Они способствуют овладению определёнными умениями и социальными навыками, усвоению норм и правил поведения в социуме. Дети играют в игры: «Магазин», «Семья», «Больница», «Парикмахерская» и другие. Играя, они пробуют себя в различных ролях и ситуациях, согласно сюжету игры, а это поможет им быстрее справиться с реальными проблемами в дальнейшей жизни. Основным содержанием игры являются нормы поведения в обществе, так как содержание ролей направлено, в первую очередь, на нормы отношений между людьми. Для того чтобы развернуть сюжет игры, дети должны сначала понять её смысл, мотивы. Формирование коммуникативного опыта у детей требует от воспитателя, во-первых, умения создавать в совместных играх условия для преодоления отрицательных эмоций и устранения влияния на игру таких черт характера, как застенчивость, неуверенность, обидчивость, высокое самолюбие и прочие. Во-вторых, специально ставить перед детьми игровые задачи, которые способствуют развитию

соответствующих способов общения. Сюжетно-ролевые игры дают навык совместной работы, играют важную роль в формировании самостоятельности, дружного детского коллектива.

Использование игровых технологий в образовательном процессе способствует:

– Развитию навыков общения: игры предоставляют детям возможность практиковать речь, учат их выражать свои мысли и чувства, а также активно слушать других.

– Формированию навыков сотрудничества: в командных играх дети учатся работать в группе, распределять роли и совместно достигать целей. Это важно для формирования социальных связей и умения работать в команде.

– Развитию эмоционального интеллекта: игры помогают детям осознавать и выражать свои эмоции, а также понимать чувства других. Это способствует развитию эмпатии и социальных навыков.

– Преодолению конфликтов: в процессе игры дети сталкиваются с различными конфликтными ситуациями, что позволяет им учиться находить компромиссы и разрешать споры.

Для эффективного использования игровых технологий в образовательном процессе рекомендуется:

– Создавать разнообразные игровые ситуации. Важно предлагать детям различные виды игр, чтобы они могли выбирать те, которые им интересны.

– Включать родителей в игровой процесс. Сотрудничество с родителями может значительно обогатить игровую деятельность и создать более поддерживающую среду для детей.

– Использовать современные технологии. Внедрение цифровых игр и приложений может сделать процесс обучения более увлекательным и интерактивным.

– Оценивать результаты. Важно отслеживать, как игровые технологии влияют на развитие детей, чтобы корректировать подходы и методы.

Вот несколько специальных игр и упражнений, которые могут помочь в развитии коммуникативных навыков у детей и взрослых [3]:

1. Игра «Слушай и повторяй»

Цель: развивать навыки активного слушания и точной передачи информации.

Ход игры: Участники по очереди говорят предложения, а остальные должны их точно повторить. Можно усложнить задачу, добавив элементы, которые нужно запомнить (например, последовательность слов).

2. Игра «Дорисуй»

Цель: развитие творческого мышления детей.

Ход игры: Свободное дорисовывание символических изображений. Основное требование к детям – комментировать свои действия и словесно обозначать новый образ.

3. Игра «Ассоциации»

Цель: развивать навыки быстрого мышления и связи между словами.

Ход игры: Один участник говорит слово, а следующий должен быстро назвать слово, которое ассоциируется с предыдущим. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то не сможет придумать ассоциацию.

4. Игра «Эталоны»

Цель: научить детей сравнивать свойства разнообразных предметов с сенсорными эталонами, устанавливать сходство и различие предметов по форме.

Ход игры: На столе у педагога три коробочки одного размера и цвета. На передней стенке каждой из них изображен эталон-образец сложной формы. Детям предлагаются картинки с изображением предметов, по форме напоминающих образец. Например: гитара, матрёшка, лампочка, груша, жук, неваляшка, пирамидка, морковка, кукла, утюг (стоит), машина, собака, трактор, ботинок, коляска.

Ребёнку нужно положить картинку в ту коробку, на которой наклеена фигурка, больше всего похожая на изображенный предмет.

5. Ролевая игра

Цель: практиковать навыки общения в различных ситуациях.

Ход игры: Участники выбирают или получают роли (например, клиент и продавец, врач и пациент) и разыгрывают сценки. Это помогает развивать умение вести диалог и находить общий язык с разными людьми.

6. Игра «Телефон»

Цель: развить навыки передачи информации и понимания.

Ход игры: Участники сидят в кругу. Один шепчет фразу соседу, и тот передает её дальше. В конце сравнивают, как фраза изменилась. Это упражнение показывает, как информация может искажаться при передаче.

7. Упражнение «Групповая история»

Цель: развивать навыки совместного творчества и слушания.

Ход игры: Участники по очереди добавляют по одному предложению к общей истории. Это помогает развивать умение слушать и строить диалог.

Эти игры и упражнения помогут улучшить коммуникативные навыки, развить уверенность в общении и научиться работать в команде

Таким образом, игровые технологии представляют собой мощный инструмент для социально-коммуникативного развития дошкольников. Они не только делают процесс обучения более увлекательным, но и способствуют формированию важных социальных навыков, необходимых для успешной адаптации в обществе. Важно, чтобы педагоги и родители

осознавали ценность игры и активно использовали её в образовательном процессе.

Список литературы

1. Безматерных, Т. В. Игра – ведущая деятельность ребёнка дошкольного возраста / Т. В. Безматерных // Педагогическое мастерство : материалы V Международной научной конференции. – Москва : Буки-Веди, 2014. – С. 135-137. – URL : https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6503/ (дата обращения : 30.01.2025).
2. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии: двенадцатый год издания / Ред. В. Н. Колбановский, Ф. А. Сохин. – 1966. – № 6. – С. 62-77.
3. Гладковская, О. А. Игры и упражнения для развития речевых способностей старших дошкольников : методическое пособие / О. А. Гладковская. – Новокузнецк, 2018. – 30 с.
4. Копылова, В. Б. Место и роль игровых технологий в образовательном процессе / В. Б. Копылова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Международной научной конференции. – Краснодар : Новация, 2016. – С. 156-158. – URL : https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9596/ (дата обращения : 30.01.2025).

Коваленко Мария Александровна, преподаватель кафедры психолого-педагогического и социального образования, Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. А. Кудрявцева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: kedre2@ mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема особенностей взаимодействия старших дошкольников в различных видах образовательной деятельности. Доказывается, что образовательная деятельность является условием и источником развития у детей взаимодействия как сотрудничества, умения добиваться результатов совместной работы, бесконфликтного поведения. Предлагаются наглядные, словесные, практические методы и приёмы развития способов взаимодействия детей, в том числе, и начала командной работы.
Ключевые слова: сверстник как субъект взаимодействия; образовательная деятельность; педагогическое сопровождение; групповая работа.

Проблема взаимодействия людей является предметом изучения различных наук, поскольку само понятие «взаимодействие» означает непрерывное изменение как субъектов взаимодействия, так и объектов, на которых оно направлено. В дошкольном возрасте взаимодействие детей имеет специфический характер, выступает как сложный процесс непосредственных и опосредованных взаимных воздействий друг на друга, результатом которых являются изменения в потребностях, мотивах поведения, познавательных интересах и личности в целом.

Психологи утверждают, что взаимодействие, как интеракция, опосредованно общением, благодаря которому люди могут выстраивать совместные социально значимые действия [3; 4; 5].

Дошкольный возраст рассматривается в качестве своевременного, благоприятного периода для освоения различных форм взаимодействия ребёнка со сверстником и взрослым. Совместные действия детей способствует появлению детского сообщества, обусловленного возрастающей потребностью старших дошкольников в общении и игре со сверстниками, а также в совместной деятельности. Сверстник становится для ребёнка интересным партнёром, с которым можно играть, конструировать поделки для игры, соревноваться в спортивных состязаниях. Конструктивная деятельность, направленная на достижение результата, раскрывает дошкольнику её значимость и социальный смысл.

Увеличение контактов и взаимных связей помогают детям принимать согласованные решения и достигать цели совместной деятельности [1; 2].

Ученые и педагоги указывают на то, что общаясь, дети осваивают школу социальных отношений, важнейшими из которых являются дружба, сочувствие и сопереживание, умение договариваться и избегать конфликтов, строить конструктивное взаимодействие и достигать совместно поставленные цели [1; 2].

Особенно заметно контакты ребёнка со сверстниками проявляются в интересных играх, требующих согласования ролей, игровых действий, игровых правил, возникающих на основе взаимного интереса. В связи с этим игра по праву является той деятельностью, в которой дети взаимодействуют охотнее всего.

Следует, однако, учитывать тот факт, что в режиме дня современных дошкольников достаточно времени отводится занятиям, где ребёнок осваивает первоначальные знания об окружающем мире. Поэтому необходимо признать существенную роль организованной познавательной деятельности дошкольников на занятии, которую именно педагог осуществляет для разностороннего развития ребёнка, обеспечивая условия приобретения опыта взаимодействия с другими детьми.

Грамотно организованное взаимодействие детей в процессе занятий является одним из показателей профессионализма педагога дошкольной образовательной организации, умения обучать дошкольников навыкам сотрудничества и партнерства, установления доброжелательных отношений.

В нашем исследовании, наблюдая за особенностями взаимодействия ребёнка со сверстниками на различных занятиях, мы применяли методы, направленные на проявление таких показателей, как инициативность (привлечение внимания сверстника), готовность ребёнка воспринимать и откликаться на его действия. Анализ результатов наблюдения за детьми в образовательной деятельности показал, что для испытуемых с низким уровнем умений устанавливать взаимоотношения с детьми, (45%) свойственна недостаточно выраженная инициатива, отсутствие способности слышать другого, а эмоциональный фон в большей мере является безразличным, либо агрессивным.

Средний уровень изучения особенностей взаимодействия испытуемых на занятии, (30 %) показал у детей некоторое проявление инициативности при поддержке педагога, не агрессивный эмоциональный настрой, однако, желание учитывать настроение сверстника и его предложения, не были нами зафиксированы.

Дошкольники с высоким уровнем развития умений устанавливать взаимоотношения с детьми, (25%) готовы привлекать к себе внимание

сверстника, побуждая к совместной деятельности, довольно чувствительны к его воздействиям, откликаются на действия и предложения товарища.

Как видно из диагностических данных, возникает потребность в расширении представлений дошкольников о сверстнике как о партнёре по совместной деятельности, поэтому испытуемые были включены в общение и взаимодействие в процессе различных видов деятельности. Решение образовательных, воспитательных и образовательных задач достигалось посредством включения дидактических игр, проблемных ситуаций, образовательных технологий.

Например, содержание занятия по формированию у дошкольников представлений о дружбе включало беседу по прочитанным рассказам и сказкам о друзьях, где уточнялись знания детей о взаимопомощи, поддержке, взаимной уступчивости, которые необходимы в дружеских отношениях. Широко применялись дидактические игры, пословицы и поговорки. Среди них такие пословицы, как «Один за всех – все за одного», «Нет друга – ищи, а нашёл – береги, «Человек без друзей, что дерево без корней». В процессе занятия применялись методы педагогического сопровождения, как-то: выразительное чтение, проблемные вопросы и ситуации, рассматривание и обсуждение иллюстраций, игровые приёмы.

Словесная игра «Скажи слово о друге» целенаправленно способствовала не только ознакомлению детей с понятиями, раскрывающими социальный смысл дружбы и дружеских отношений, но и расширению словарного запаса дошкольников, который для многих стал средством повседневного общения.

Мотивация детей на групповую работу, постановка цели для объединения в совместной практической деятельности, способствовали общим успехам в лепке, рисовании, изготовлении поделок, где каждый участник выполняет свою часть работы, а конструктивный подход к совместной деятельности, его успешность радуют и объединяют детей в дальнейшем сотрудничестве.

Выбор метода обучения зависел от цели и содержания образовательной деятельности, от особенностей возраста. Словесные методы обучения, такие как беседа, рассказ, проблемные вопросы направляли дошкольников к обдумыванию высказываний, построению предложений и логике рассказа. Из числа наглядных методов предпочтение отдавалось наблюдениям, работе с наглядными материалами. Например, наблюдения за природой побуждали детей замечать её красоту, и впоследствии реализовывать свои впечатления в коллективной картине «Осень в саду».

Применение практических методов моделирования, обследования предметов, совместного составления карты групповой комнаты

содействовали познавательному и творческому развитию детей. Основная задача совместной деятельности была направлена на внесение личной инициативы ребёнка для достижения общих целей. В процессе взаимодействия дошкольник становился в позицию «обучающего» сверстника или «обучаемого», что давало каждому из участников почувствовать себя равноправным партнёром, влияющим на коллективный результат.

Особенно результативной оказалась работа по объединению дошкольников в команду. Поначалу выбор ориентировался на 2-3 детей, помощников воспитателя, которые выбирали себе друга, и таким образом объединение расширялось. Перед создавшейся командой ставились цель и задачи совместной деятельности, направленные на представления о справедливости, равенстве членов команды, внимательном отношении к выполнению задания, соблюдении правила «один за всех, и все за одного».

Последующее планирование предстоящей деятельности, распределение материала, порядка действий и их обсуждение, нацеливали и мотивировали детей к желанию выполнять установленные правила, согласовывать совместные действия. Важным условием было соблюдение созданных общих правил, учёт дружеского совета, умение не конфликтовать и радоваться общему успеху.

Педагогическое сопровождение образовательной деятельностью способствовало формированию представлений дошкольников о дружной совместной деятельности, и в целом, о командной работе. Именно особенности группового взаимодействия в процессе создания коллективных работ побуждали детей отрабатывать предложенные им способы действий со своим партнёром, накапливая опыт решения проблем в общении, достижении общих результатов, и на их основе, стремление к сотрудничеству и дружбе.

Список литературы

1. Бабаева, Т. И. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды: учебно-методическое пособие / Т. И. Бабаева, Л. С. Римашевская. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2012. – 224 с.

2. Белкина, В. Н. Психологические аспекты взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками в контексте современных требований к дошкольному образованию / В. Н. Белкина // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). – 2012. – № 1. – С. 291-294.

3. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) / Я. Л. Коломинский. – Минск : Тетра Системс, 2008. – 432 с.
4. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл : Academia, 2005. – 365 с.
5. Микерина, А. С. Познавательное развитие детей дошкольного возраста в интегрированном образовательном процессе : 13.00.02 : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. С. Микерина. – Челябинск, 2013. – 27 с.

Кудрявцева Елена Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры психолого-педагогического и социального образования БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372.851

РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКОГО СРЕДСТВА НА ОСНОВЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Д. П. Ламзин
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: dmtrjlamzin@gmail.com

Аннотация: статья посвящена проблеме преодоления сложностей при обучении математике через внедрение геймифицированных дидактических средств. Представлены принципы разработки дидактических средств на основе геймификации, направленных на визуализацию абстрактных понятий, развитие критического мышления и мотивации обучающихся. На основе анализа педагогических исследований и принципов деятельностного подхода разработан учебный квест «Тайна математического острова» для обучающихся 8 класса по теме «Уравнения».
Ключевые слова: геймификация; обучение математике; дидактические средства; мотивация; интерактивные задания; учебный квест.

Современное математическое образование сталкивается с противоречием между требованиями ФГОС к развитию критического мышления и сохраняющимся доминированием репродуктивных методов обучения. По данным исследований А.Х. Шень, большинство российских школьников демонстрируют трудности в применении алгебраических концепций к реальным ситуациям, а часть обучающихся средней школы ассоциируют математику со «скучным предметом» [3]. Ключевые проблемы включают:

– дефицит визуализации – абстрактные понятия (системы уравнений, графики функций) остаются формальными без связи с контекстом;

– низкую вовлечённость – отсутствие персонализации и эмоциональной значимости заданий;

– страх ошибки – контрольные работы провоцируют тревожность.

Применение геймификации является одним из решений указанных проблем. Цель статьи заключается в описании дидактического средства на основе геймификации, направленного на улучшение усвоения математического материала обучающимися.

Геймификация в образовании – это внедрение игровых элементов в учебный процесс для повышения мотивации и эффективности обучения [4]. В отличие от обычных игр, она ориентирована на достижение педагогических целей через баллы, уровни и интерактивные сценарии.

В математике геймификация трансформирует абстрактные понятия в визуальные и интерактивные формы. Это снижает когнитивную нагрузку за счет эмоциональной вовлеченности, позволяя ученикам самостоятельно открывать закономерности через практику. Например, игровые задачи с визуализацией помогают конкретизировать сложные концепции, согласуясь с принципами развивающего обучения [2].

Теоретической основой для разработки дидактического средства выступают системно-деятельностный подход в обучении, концепция зоны ближайшего развития Выготского [1], предполагающая постепенное усвоение материала с учетом индивидуальных возможностей. Ключевыми принципами разработки средств на основе геймификации являются:

1. Постепенное усложнение задач для адаптации к индивидуальному темпу обучения.

2. Визуализация и интерактивность как инструменты конкретизации абстрактных идей.

3. Мотивационные механики, стимулирующие познавательную активность и снижающие страх ошибки.

Данные принципы обеспечивают методическую обоснованность геймификации, позволяя сочетать игровую динамику с требованиями образовательных стандартов. В рамках курса алгебры для 8 класса разработана интерактивная игра «Тайна математического острова». Данное приключение можно реализовать при помощи общедоступных сервисов и приложений. Оно представляет собой многоуровневый интерактивный квест, объединяющий решение математических задач с элементами сюжета. Прохождение этапов направлено на развитие навыков работы с уравнениями, систематизацию знаний и стимулирование познавательной активности через геймификацию. Квест разделен на четыре этапа, каждый из которых сочетает цифровые инструменты, командное взаимодействие и мотивационные механизмы.

Этап 1. «Пляж линейных уравнений». Цель этапа — отработка навыков решения линейных уравнений. Ученики выполняют тест в OnlineTestPad, где за каждым правильным ответом следует анимированная подсказка (например, картинка с волной, открывающая фрагмент карты). Команды получают уникальные наборы уравнений, а финальный код (например, «2В») становится частью общего пароля для перехода дальше.

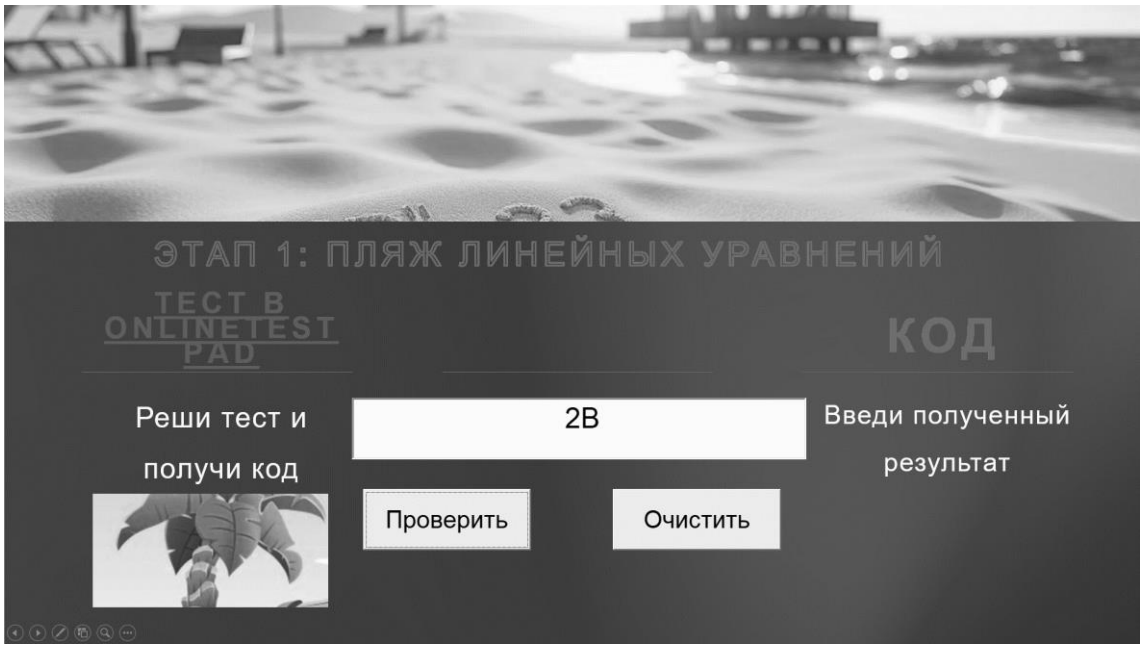


Рис. 1. «Пляж линейных уравнений»

Этап 2. «Лес систем уравнений». На этом этапе ученики осваивают графический метод решения систем уравнений через интерактив в LearningApps. Задача — соотнести графики с соответствующими системами уравнений.

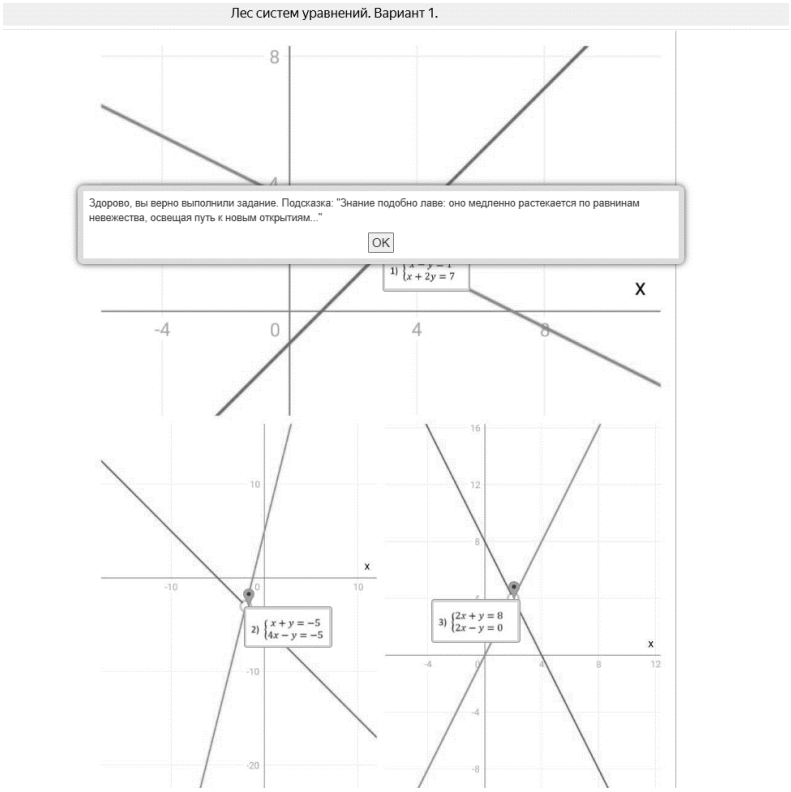


Рис. 2. «Лес систем уравнений»

При успешном выполнении задания открывается подсказка от учителя (например, направление движения или картинка). Команды

обмениваются полученными данными, чтобы определить координаты следующего этапа. Это развивает навыки визуализации и командной коммуникации.

Этап 3. «Вулкан квадратных уравнений». Ученики решают квадратные уравнения, а их корни выбирают из предложенных.

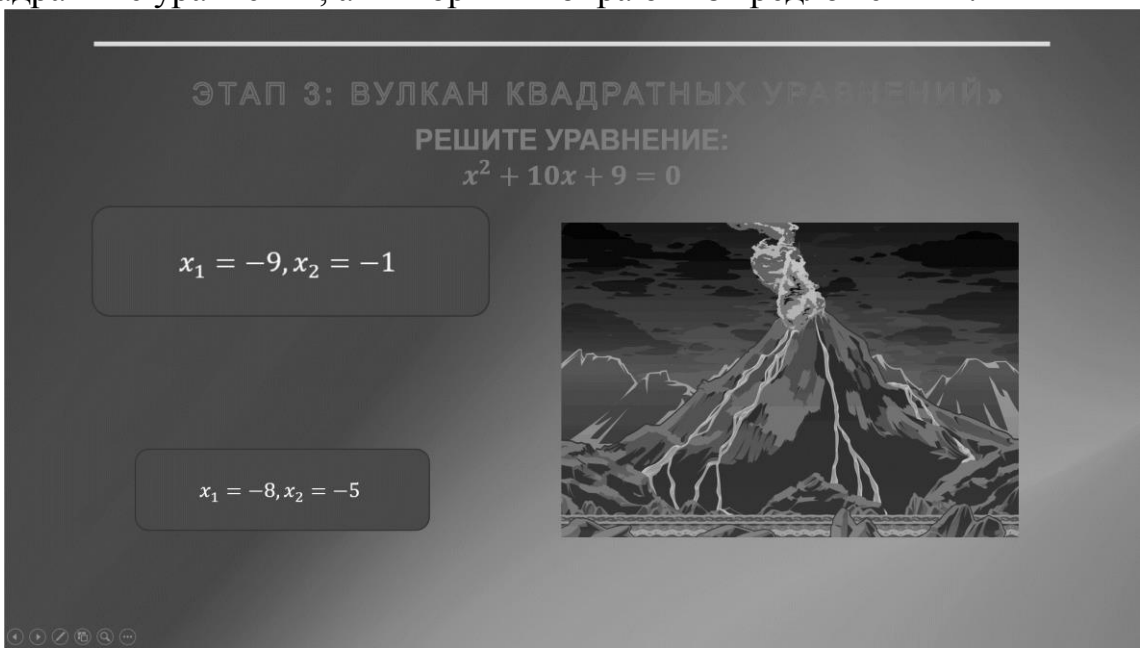


Рис. 3. «Вулкан квадратных уравнений»

Если все ответы верны, запускается анимация «извержения вулкана» в презентации. Этап завершается ссылкой на финальный тест, что подчеркивает важность коллективной ответственности за результат.

Финальный этап. «Сокровищница острова». Командам предлагается викторина из 5 вопросов по пройденным темам.

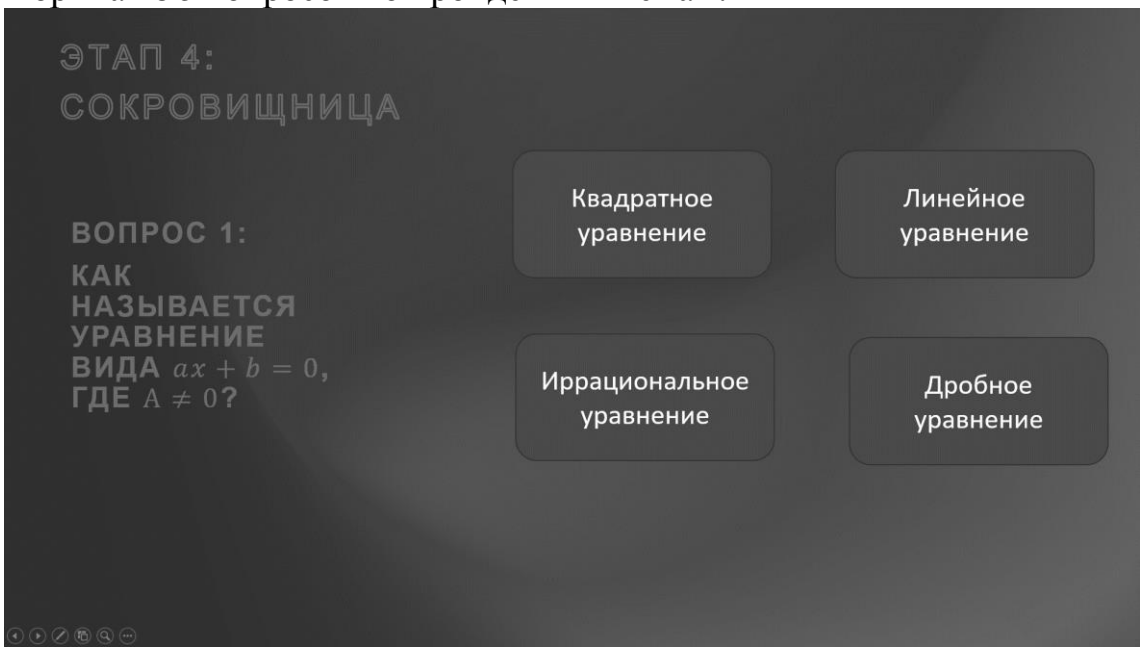


Рис. 4. «Сокровища острова»

Победитель получает сертификат «Гений математического острова». Здесь акцент сделан на скоростное повторение материала и здоровую конкуренцию.

Квест включает краткосрочные стимулы: баллы за задания и значки (например, «Великий Магматик»), поддерживающие интерес на каждом этапе.

Квест «Тайна математического острова» демонстрирует, как интеграция геймификации, цифровых инструментов и командной работы превращает изучение математики в увлекательное приключение. Такая работа не только развивает предметные навыки, но и учит мыслить логически, сотрудничеству и целеполаганию, делая образовательный процесс интерактивным и мотивирующим.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ, 2021. – 672 с.
2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 2020. – 544 с.
3. Шень, А. Х. О непостижимой (не)эффективности преподавания математики / А. Х. Шень. – Текст : электронный // Троицкий вариант – Наука. – 2021. – № 11 (330). – С. 17. – URL : https://www.trv-science.ru/2021/06/o-nepostizhimoj-neeffektivnosti-prepodavaniya-matematiki/ (дата обращения : 01.04.2025).
4. Перфильева, П. А. Геймификация в образовании: мотивационные аспекты и эффективность / П. А. Перфильева. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2025. – № 7 (558). – С. 114-116. – URL : https://moluch.ru/archive/558/122667/ (дата обращения : 25.04.2025).

Ламзин Дмитрий Петрович, студент 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Математика. Информатика и информационные технологии в образовании»; г. Борисоглебск.

УДК 373.2

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К. М. Матевосян
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: karina.matevosyan.2020@inbox.ru

Аннотация: в данной статье рассматриваются актуальные проблемы современного дошкольного образования.
Ключевые слова: дошкольное образование; проблема; дошкольная образовательная организация; педагог; ребёнок.

Дошкольное образование – это важнейшая составляющая социальной жизни страны, важнейший этап формирования личности ребёнка, который, в свою очередь, закладывает основы для дальнейшего обучения и социализации.

И. А. Калинина полагает, что дошкольная образовательная организация (далее – ДОО) играет большую роль в становлении и самореализации ребёнка как личности. ДОО способствует развитию любознательной, активной, эмоционально отзывчивой личности, которая владеет средствами общения, способна управлять своим поведением, владеет универсальными предпосылками учебной деятельности и многое другое. Помимо вышеперечисленного ДОО удовлетворяет потребность ребёнка в общении, способствует успешной и безболезненной социализации в обществе [2].

На сегодняшний день развитие дошкольного образования приобретает особую актуальность, так как, во-первых, оно является самостоятельным уровнем образования, а во-вторых, это первая ступень общего образования.

Однако в дошкольных образовательных организациях в связи с быстро меняющимися социально-экономическими условиями и внедрением новых стандартов образования возникает множество проблем.

В данной статье мы рассмотрим актуальные проблемы современного дошкольного образования.

На наш взгляд, самой «острой» проблемой сегодняшнего времени является слабое финансирование дошкольных образовательных организаций. Многие государственные дошкольные образовательные организации не получают должной материальной поддержки на содержание и развитие.

Данная проблема в свою очередь влечёт за собой недостаточное и скудное оснащение детских садов, устаревание материально-технической

базы и её не частое обновление, а также и некоторые трудности в закупке учебно-методической литературы и дидактических пособий для дошкольников.

Все вышеперечисленное влияет на ограниченность возможностей со стороны воспитателей для проведения организованной образовательной деятельности по различным образовательным областям.

Таким образом, обобщая всё вышесказанное, можно судить о том, что дети дошкольного возраста не получают тот минимальный объём ЗУН, который они должны получить и усвоить при «выпуске» из дошкольной образовательной организации, и который им в дальнейшем поможет эффективно продолжать своё обучение в начальной школе и без эксцессов взаимодействовать в обществе.

Соглашаясь с Л. А. Петровой, мы полагаем, что отсутствие или слабая заинтересованность и вовлеченность родителей (законных представителей) воспитанников в учебно-воспитательный процесс дошкольной образовательной организации – следующая актуальная проблема современного дошкольного образования. Также многие родители (законные представители) детей имеют небольшой багаж знаний в области воспитания, что, как итог, приводит к недостатку поддержки и внимания со стороны семьи. Указанная нами проблемное поле будет негативно отражаться на успеваемости и адаптации ребёнка к ДОО [4].

На сегодняшний день современная семья не часто может найти свободное время для своего ребёнка в связи с тем, что большую часть времени родители проводят на работе и очень сильно загружены. И, как правило, последние считают, что априори образование и воспитание детей должно осуществляться только в детском саду конкретно воспитателем. А задача родителя заключается лишь в передаче своего чада в дошкольную образовательную организацию. Конечно, данная позиция родителей воспитанников не конструктивна. Это, в первую очередь, вызвано тем, что родители обладают недостаточным пониманием того, какую роль они играют в образовании и воспитании ребёнка дошкольного возраста.

Воспитателю ДОО важно регулярно проводить консультации, семинары и тренинги для родителей, организовывать совместные мероприятия (мастер-классы, семейные досуги, совместные экскурсии и т. д.) в целях вовлеченности последних в учебно-воспитательный процесс ДОО.

По мнению И. А. Калининой, ещё одной актуальной проблемой современного дошкольного образования является дефицит квалифицированных педагогов и их профессионального развития. В ДОО педагогическая работа воспитателей не всегда достаточно высоко оплачивается, что может повлечь за собой нежелание со стороны педагогов

повышать свою педагогическую компетентность и профессиональный бэкграунд. Прослеживается тенденция, что выпускники педагогических вузов с сузов не спешат связывать свою жизнь со своей полученной профессией. Они стремятся выбирать другие специальности, которые, на их взгляд, в настоящее время являются более привлекательными и перспективными [2].

Согласно социологическому исследованию Е. В. Кроер многие субъекты нашей страны сталкиваются с нехваткой мест в ДОО. Например, в таких субъектах, как Забайкальский край, Республика Крым, Республика Дагестан, Ингушетия, Якутия, а также Новосибирская и Астраханская области. С другой стороны, в таких субъектах России, как Республика Тыва, Чеченская республика, Ненецкий автономный округ, Чукотка, Иркутская область и Кабардино-Балкария наблюдается значительный прирост числа детей дошкольного возраста. Как следствие, это влечёт за собой увеличение спроса на дошкольные образовательные организации, которых, к сожалению, значительно не хватает. Данная проблема порождает собой и ряд других проблем: образование долгих очередей на место в ДОО, поиск альтернативного варианта обучения для своего ребёнка или вовсе отказ от дошкольного образования и так далее [3].

Не реализация индивидуальных потребностей и способностей детей дошкольного возраста, по нашему мнению, на сегодняшний день является наболевшим вопросом. Большая часть ДОО работает по стандартизированным программам, которые отчасти не всегда учитывают индивидуальные особенности каждого ребёнка. Причины данной проблемы различны: начиная от отсутствия необходимого количества персонала и ресурсов, которые бы обеспечивали реализацию индивидуального подхода до недостаточной подготовки и небольшого педагогического опыта педагогов по работе с детьми, имеющими различные потребности.

Разделяя мнение Т. Ф. Гаскаровой, под следующей актуальной проблемой современного дошкольного образования мы рассматриваем недостаточное или полное отсутствие взаимодействия между ДОО и общеобразовательной организацией – школой. Данное проблемное поле может пагубно сказаться на адаптации дошкольника к новой меняющейся среде, на развитии своих потенциальных задатков и способностей. Данная проблема сложна ещё и тем, что не всегда получается целесообразно и конструктивно выстроить плавный переход детей с одного уровня образования – дошкольного, на другое – начальное общее образование, что приводит к появлению стресса, как у детей, так и у родителей [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что дошкольное образование сталкивается с рядом остро встающих проблем. Однако тесное взаимодействие сотрудников ДОО с семьями воспитанников,

квалифицированные кадры, создание благоприятной образовательной среды, применение современных технологий воспитания и обучения, а также учёт индивидуальных потребностей и возможностей воспитанников позволят справиться с данными проблемами, и обеспечат дошкольникам успешный старт в образовательной деятельности.

Список литературы

1. Гаскарова, Т. Ф. Проблемы дошкольного образования в условиях модернизации образовательной системы // Т. Ф. Гаскарова // Молодой учёный. – 2020. – № 7. – С. 78-82.
2. Калинина, И. А. Актуальные проблемы развития дошкольного образования в современном мире / И. А. Калинина // Вестник Орловского государственного университета. – 2018. – № 5. – С. 45-47.
3. Кроер, Е. В. Мониторинговые исследования в области реализации ФГОС ДО : проблемные зоны, причины их возникновения и пути устранения / Е. В. Кроер // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 2. – С. 65-70.
4. Петрова, Л. А. Дошкольное образование : проблемы и перспективы // Л. А. Петрова // Педагогический вестник. – 2021. – № 8. – С. 52-56.

Матевосян Карина Мгеровна, преподаватель кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 371.11

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

К. М. Матевосян, И. И. Пятибратова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: karina.matevosyan.2020@inbox.ru, piatibratova@mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема личности в системе управления образовательной организации, выявляются ключевые личностные качества руководителя, в том числе негативные, влияющие на снижение эффективности управления образовательной организацией. Предлагается содержание работы по совершенствованию личностных качеств современного управленца.
Ключевые слова: личность руководителя; личностные качества; система управления; образовательная организация.

Руководство образовательной организацией представляет собой сложный и многоаспектный процесс, основанный на принципах научного управления и ориентированный на актуальные потребности в сфере образования.

По мнению Н. А. Зуевой, эквилибрируя между процессами модернизации и сохранением собственной идентичности и автономности, российская система образования в последние десятилетия переживает бурный период трансформации [2]. На руководителей образовательных организаций ложится колоссальная ответственность за адаптацию системы к постоянно меняющимся условиям и за обеспечение качества образования.

Сегодня важно, чтобы руководитель образовательной организации обладал не только профессиональными компетенциями в области управления, но и проявлял и демонстрировал свои личностные качества при достижении целей, решении определённых задач и проблем [2]. На наш взгляд, личностные качества руководителя имеют особую ценность и значимость, поскольку они всецело влияют на эффективность его управленческой деятельности. Функции руководителя весьма разнообразны: он оценивает ситуацию и принимает решения, подбирает персонал и распределяет задания, контролирует работу и осуществляет мотивацию сотрудников. Часто именно по личности руководителя судят об организации в целом.

Всё вышеперечисленное свидетельствует о том, что проблема личности в управлении образовательной организацией становится всё более актуальной.

В работах ряда педагогов и психологов исследуются различные аспекты проблемы личности в управлении образовательной организацией:

– характеристика личностных качеств руководителя образовательной организации, оказывающих положительное или отрицательное влияние на исполнение его социальной роли (Е.Е. Ведров, А.Г. Ковалев, И.С. Ладенко, В.Я. Ляудис, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, Е.И. Степанова, Г.П. Щедровицкий);

– значение личности руководителя в структуре управления организациями (А.М. Бандурка, С.П. Бочарова и Е.В. Землянская);

– роль руководителя в системе управления (В.Г. Шипунов, Е.Н. Кишкель и др.);

– оптимальный набор личностных качеств современного руководителя образовательной организации (П. Друкер, К. Ковальски, В.А. Розанова);

– практика функционирования системы управления образовательными организациями различного уровня образования (И.А. Антипина, Е.Ю. Гаджиева, Е.В. Губанихина, М.А. Дудинская, З.Б. Джаджиева, И.В. Закирова, С.И. Плаксий, Н.А. Самойленко, Н.С. Татарникова, Е.В. Фалунина, В.Ф. Фалунин, Т.В. Фуряева и О.И. Фролова).

Анализ работ указанных авторов позволил выделить следующие ключевые качества руководителя, влияющие на успешность управления, вне зависимости от образовательной организации: лидерство, эмоциональный интеллект, аналитическое и стратегическое мышление, умение планировать свою деятельность и деятельность своих подчинённых, умение ставить цели и достигать их, самоотдача, умение работать в команде, целеустремлённость, высокая трудоспособность и инициативность, принципиальность, работоспособность, стрессоустойчивость, общий уровень развития умственных способностей и др.

Анализ вышеупомянутых исследований позволил выявить также и негативные качества личности руководителя, которые, на наш взгляд, снижают эффективность управленческой деятельности. Среди них неумение организовать себя и своих подчинённых, неуравновешенность, грубость и резкость, высокомерие, чрезмерная обидчивость, излишняя мягкость, уступчивость и слабохарактерность, ориентация на себя, а не на развитие образовательного учреждения, отсутствие стремления к личностному росту, неумение мотивировать своих сотрудников, конфликтность, неумение налаживать общение.

Вышеупомянутые качества руководителя, влияющие на успешность управления, вне зависимости от уровня образовательной организации, отражаются в классификации Н.Ю. Бармина. Соглашаясь с названным

исследователем, мы считаем, что современный руководитель должен обладать следующими качествами: общечеловеческими качествами, психофизиологическими качествами, деловыми качествами и организаторскими способностями, коммуникативными качествами, профессиональными знаниями [1]. Именно они в совокупности дают положительный эффект и оптимально влияют на процесс управления образовательной организацией.

Рассмотрим каждую группу личностных качеств руководителя и содержание работы по их развитию и совершенствованию.

К *общечеловеческим качествам* руководителя образовательной организации относят обязательность, самокритичность, гуманность, тактичность, энергичность, целеустремлённость, альтруизм, высокую культуру, трудолюбие, принципиальность, справедливость, верность слову, работоспособность, выдержанность, безупречную нравственность, любовь к своему делу, оптимистичность, требовательность к себе и другим, чувство юмора, внешнюю привлекательность (стиль одежды, опрятность и т.д.).

Содержание работы по развитию общечеловеческих качеств руководителя образовательной организации может быть реализовано в следующих формах:

1. Знакомство с историей успеха управленцев в области образования (биография, психологическая литература). Примером могут стать такие успешные руководители, как А.А. Фурсенко, Д.В. Ливанов, О.Ю. Васильева, С.С. Кравцов и т.д., а также успешные управленцы соответствующего региона.

Также целесообразно ознакомить руководителей образовательный организаций с победителями престижного педагогического конкурса «Директор года России».

2. Заполнение чек-листа «Самопознание». Развитие общечеловеческих качеств начинается с самопознания. Поэтому важно понять, какие черты характера в руководителе можно отнести к сильным и слабым, какие необходимо сформировать, развивать.

3. Тренинг «Эмпатия – значимое личностное качество руководителя». Современному руководителю образовательной организации важно проявлять чувство эмпатии. Оно помогает быть более гибким, принимать правильные управленческие решения и выстраивать доверительные отношения с подчинёнными. Эмпатия делает лидера не просто руководителем, а человеком, который способен вдохновлять, поддерживать и вести за собой педагогический коллектив.

4. Нетворкинг «Что такое критика и как правильно на неё реагировать?» способствует выработке навыка поведения при обращённой

критике в сторону руководителя, а также формированию навыка правильного реагирования на критику в свой адрес.

К группе *психофизиологических качеств* личности относят крепкое здоровье, стрессоустойчивость, общий уровень развития, интеллектуальные свойства и индивидуально-психологические качества личности (темперамент и направленность личности).

Работа по развитию психофизиологических качеств руководителя образовательной организации может быть реализована в следующих формах:

1. Тестирование «Соответствует ли здоровье человека профессии менеджера?» [4] . Здоровье руководителя, его способность выдерживать большие нервные и психологические нагрузки относятся к необходимым качествам эффективного руководства. Названный тест поможет определить состояние нервной системы, определяющей и физическое здоровье личности.

2. Мастер-класс «Мы за ЗОЖ», который способствует актуализации знаний о составляющих здоровья и знакомит с практическими рекомендациями по соблюдению здорового образа жизни.

3. Тренинг «Скажем стрессу – нет!» поможет снять усталость и эмоциональное напряжение, найти внутренние ресурсы для конструктивного взаимодействия, научиться сознательно повышать собственную стрессоустойчивость.

4. Круглый стол «Как развивать силу воли?» познакомит с методами воспитания силы воли и их использованием в практике саморазвития.

К третьей группе личностных качеств современного руководителя относят *деловые качества и организаторские способности*. Предлагаемое содержание работы по развитию названных качеств могут быть представлены в следующих формах:

1. Тестирование «Степень индивидуальной выраженности лидерства» [4] послужит хорошим инструментарием для того, чтобы узнать, присущи ли руководителю образовательной организации качества лидера.

2. Тренинг «Тайм-менеджмент: учимся ценить время» способствует расширению представлений руководителей образовательных организаций о ценности понятия «время» как возможности человека воплотить задуманное, развитию навыков управления временем для повышения эффективности работы и личностного роста.

3. Мастер-классы «Создание единой команды» и «Профессиональное целеполагание» формируют умения эффективного построения командного взаимодействия в коллективе, умения руководителей правильно и чётко формулировать цель предстоящей деятельности, что весьма важно для эффективной и плодотворной управленческой деятельности.

К группе *коммуникативных качеств* личности современного руководителя относят умение устанавливать деловые отношения с вышестоящими смежными руководителями, со своими подчинёнными, умение поддерживать благоприятный психологический климат в коллективе, умение общаться (общая культура речи, умение слушать и т.д.), умение выступать публично.

Предлагаемое содержание работы по развитию коммуникативных качеств руководителя образовательной организации включает в себя:

1. Тренинг «Развитие коммуникативных навыков», способствует совершенствованию коммуникативных качеств, формированию умений находить компромиссное решение, аргументировать и отстаивать свою позицию.

2. Комплекс деловых имитационных игр, направленных на развитие коммуникативных качеств личности.

3. Тест «Коммуникативные способности» [3] поможет выявить уровень коммуникативных способностей современного руководителя.

4. Тренинг «Магия красивой речи» способствует совершенствованию культуры речи, знакомит с базовыми упражнениями для улучшения дикции.

К *профессиональным знаниям* современного руководителя относят знание науки об управлении (основы менеджмента, управление персоналом, разрешение конфликтов и т.д.), применение на практике современных организационно-управленческих принципов и методов, а также умение работать с документацией.

Содержание работы по развитию профессиональных знаний руководителя образовательной организации может включать следующие формы:

1. Семинар «Как управлять временем, или Шпаргалка для руководителей», который познакомит с эффективными методами и приёмами управления временем, с оптимальным использованием своих ресурсов для достижения поставленных целей.

2. Семинар - тренинг «Предупреждение и разрешение конфликтов» предоставит возможность его участникам получить опыт конструктивного решения конфликтов и конфликтных ситуаций, а также познакомит с методами нахождения решения в конфликтных ситуациях.

3. Семинар-тренинг «Управление персоналом: эффективные методы взаимодействия с сотрудниками» способствует формированию практических навыков эффективного управления и контроля для успешного достижения поставленных целей, совершенствованию навыков управления в повседневной деятельности руководителя образовательной организации.

Таким образом, помимо профессиональных навыков и умений, теоретических знаний в области управленческой деятельности, у

современного руководителя образовательной организации должны быть развиты и ярко выражены его личностные качества.

Представленное нами содержание работы и диагностический инструментарий, можно всецело применять на практике в работе с руководителями образовательных организаций по развитию их личностных качеств, необходимых для успешной и эффективной реализации управленческих функций. Представленное выше содержание работы может составить основу программы повышения квалификации современного менеджера.

Список литературы

1. Бармин, Н. Ю. Исследование личностного потенциала руководителя образовательной организации / Н.Ю. Бармин, Н.С. Татарникова // Образовательная политика. – 2018. – № 3. – С.4-10.
2. Зуева, Н. А. Роль руководителя в развитии образовательной организации в современных условиях / Н.А. Зуева // Образовательная среда сегодня : стратегии развития. – 2019. – № 2. – С. 27-31.
3. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2019. – 220 с.
4. Никифорова, Г. С. Психология менеджмента: сборник тестов и диагностических методик / Г. С. Никифорова. – Санкт-Петербург : Речь, 2021. – 125 с.

Матевосян Карина Мгеровна, магистрант 2 курса (профиль подготовки Управление образовательной организацией) Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Пятибратова Ираида Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, декан технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 81'232

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ НАЧАЛЬНЫМ И ОСНОВНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

И. А. Морозова, М. М. Литвинова
Издательство «АСТ», Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: iraida_morozova@mail.ru, litvinovamarina@rambler.ru

Аннотация: в статье обосновывается необходимость преемственности между начальной и основной школой в процессе формирования функциональной грамотности обучающихся, предлагаются конкретные методические рекомендации для учителей русского языка и литературы.
Ключевые слова: функциональная грамотность; преемственность между уровнями образования; функциональное чтение; компетентность; анализ текста.

Пристальное внимание вопросам функциональной грамотности отечественные методисты стали уделять в 70-е годы XX века, тогда под этим термином понималась совокупность навыков чтения и письма для решения конкретных жизненных задач. В последующие десятилетия это понятие расширялось и трансформировалось, а его значимость возрастала.

В настоящее время развитие соответствующей компетентности является приоритетом системы образования, поскольку она обеспечивает успешную социализацию и профессиональную подготовку учеников. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования закреплено положение о том, что образовательная организация должна создать условия для «формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу для дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий» [2, с. 18].

Однако в современном обществе функциональная грамотность является не только одним из требований ФГОС, но и фундаментом успешного и продуктивного обучения, поскольку только достаточно сформированная в этом отношении личность способна осознанно и самостоятельно действовать и развиваться, познавая мир. Ключевым аспектом формирования функциональной грамотности является преемственность между уровнями образования: начальная школа – основная школа – средняя школа, что означает последовательное развитие у

обучающихся необходимых умений и навыков, обеспечивающих успешное освоение ими программных требований на каждом этапе обучения.

В эпоху динамичных изменений окружающего мира, в эпоху цифровизации и искусственного интеллекта чтение остаётся важнейшей составляющей функциональной грамотности: именно оно позволяет сформировать базовые навыки получения, обработки и использования информации, на основе которых и строится общая функциональная грамотность человека; именно оно позволяет ученику приобщиться ко всему социально-культурному опыту человечества, усвоение которого обеспечивает развитие личности – опыту познавательной деятельности (фиксированному в знаниях), опыту репродуктивной деятельности (через формирование умений и навыков), оно лежит в основе опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения к действительности.

Для того чтобы справляться с большими объёмами информации, рационально использовать её в практической деятельности, надо обладать навыками функционального чтения. Формирование этих навыков происходит постепенно, начиная с младших классов, так как функциональное чтение закладывает основу всех базовых умений учащихся, оно необходимо не только для успешного освоения ими программ общего образования, но и продолжения в дальнейшем образования и самообразования.

Для каждого конкретного уровня (этапа) образования в федеральной образовательной программе, федеральной рабочей программе начального и основного общего образования по русскому языку предусмотрен набор отрабатываемых средствами чтения общеучебных действий, определённых с учётом возрастных и психологических особенностей обучающихся. Можно выделить базовый набор (ядро) умений, развитие которых начинается в начальной школе и затем продолжается в основной школе.

Приобретая навыки функционального чтения, школьники должны научиться:

- понимать тексты точно и полно;
- выделять в них главную и второстепенную информацию;
- анализировать и структурировать извлечённую из них информацию;
- делать выводы и устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями;
- критически мыслить и находить недостающую информацию, информацию, представленную в неявном виде;
- разбираться в особенностях текстов разных жанров, типов и стилей;

- перерабатывать содержание и представлять его в том виде, который необходим для использования в практической деятельности;
- создавать собственные высказывания в устной и письменной форме на основе прочитанного текста и извлечённой из него информации и т. д.

Перечисленные умения и навыки формируются и закрепляются преимущественно в процессе работы с текстами – классическими и современными – разных жанров, функциональных разновидностей языка и функционально-смысловых типов речи, что даёт возможность повысить эрудицию, обогатить словарный запас обучающихся, помочь им овладеть литературным языком, умением использовать художественные приёмы для выражения собственных мыслей и чувств и др.

Особое внимание на уроках русского языка надо уделить ознакомлению обучающихся с новыми видами текстов – передающими информацию не только вербально, но и визуально – в виде рисунков, графиков, диаграмм, инфографики (их анализ – задача, решаемая в старших классах).

Естественно, что содержание текстов для учеников начальной, общей и далее – средней школы будет различным, но оно должно быть актуальным, интересным, выбрано с учётом жизненного и читательского опыта школьников. В соответствии же с приоритетными целями развития образования в нашей стране оно должно основываться на текстах, тематически связанных с национальными достижениями в области науки, культуры, искусства; обладающими высоким потенциалом в аспекте воспитания у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей и ориентиров. Такого рода тексты учитель может найти, например, в книгах серий «Разговоры о важном», «Россия – мои горизонты» и др. издательства «АСТ».

Перечислим отдельные виды деятельности, которые могут применяться на уроках, посвящённых развитию навыков функционального чтения в начальной и основной школе:

- при осмыслении содержания текста, определении темы, проблемы, поиске ключевых слов – анализ истинности или ложности высказываний о тексте с помощью тренировочной игры «Да/нет», «Верю/не верю»;
- выделение композиционных частей текста с использованием приёмов технологии развития критического мышления через чтение и письмо (составление плана, кластера или схемы идей текста);

- применение приёмов инсерт-чтения (графическое обозначение на полях знакомой, новой, непонятной информации с последующим её обсуждением);
- использование заданий на трансформацию текста (на основе прочитанного – придумать сказку, предложить иное развитие событий, подготовить репортаж, сообщение, составить диалог и проч.);
- организация интерактивного обсуждения (парного и группового) по итогам чтения;
- обращение к несплошным текстам, а также инструктивным текстам бытового содержания для выработки навыка самостоятельного решения практических задач и контроля их исполнения;
- поиск недостоверных фактов, логических сбоев в текстах, созданных (или имитирующих создание) искусственным интеллектом;
- рефлексия (оценка прочитанного) не только исходя из темы урока, но и в контексте приобретения жизненного опыта;
- регулярное обращение к библиографическим сведениям издания (например, анализ методического аппарата учебника по русскому языку, ориентация в структуре учебника через оглавление, использование приложений /словариков, памяток/).

Полагаем, что применение этих методических приёмов, позволяющих развить навыки функционального чтения, будет способствовать осмысленному подходу к чтению текстов, формированию навыков работы с информацией, развитию функциональной грамотности обучающихся.

Следует подчеркнуть, что с точки зрения методологической и дидактической преемственности между начальной и основной школой учителю важно:

- обеспечить логическую последовательность освоения навыков функционального чтения обучающимися;
- продвигать единый алгоритм анализа текста, постепенно усложняя учебные задачи и увеличивая их объём;
- активно использовать межпредметные (горизонтальные) связи для развития системного мышления школьников;
- проводить диагностику для оценки уровня сформированности их ключевых компетенций и своевременной коррекции учебного процесса.

Таким образом, эффективное формирование функциональной грамотности школьников требует системного подхода, а также преемственности между этапами начального и основного общего образования. Это позволит обеспечить устойчивое развитие у обучающихся необходимых навыков для успешной адаптации в современном обществе, а также интеллектуальный и личностный рост.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100) // КонсультантПлюс – URL : https://sh-novogorelovskaya-r41.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/33/376/FGOS_NOO_v_red_ot_22.01.2024.pdf (дата обращения : 15.04.2025).
2. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64101) // КонсультантПлюс – URL : https://shkolaaleksejnikolskoe-r25.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/32/2871/FGOS_OOO.pdf (дата обращения : 15.04.2025).

Морозова Ираида Алексеевна, доцент, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

Литвинова Марина Михайловна, канд. филол. наук, ведущий редактор редакции «Образовательные проекты» издательства «АСТ», г. Москва.

УДК 37.013

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Н. В. Мухина, Е. С. Мирошникова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: natali196570@mail.ru, e.miroshnik0va@yandex.ru

Аннотация: В статье раскрыты игровые технологии, способствующие формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира.
Ключевые слова: игровые технологии; учебный предмет «Окружающий мир»; формирование познавательных универсальных учебных действий; младший школьник.

В ФГОС особое внимание уделяется реализации развивающего потенциала и формированию универсальных учебных действий (или УУД), которые включают четыре основных группы: личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные. Особое внимание, уже начиная с начальной школы, следует обратить на формирование у учащихся познавательных универсальных учебных действий [0].

Учебный предмет «Окружающий мир» имеет большой потенциал в формировании познавательных универсальных учебных действий. Предмет включает обширный спектр тем, от природы до общественных взаимоотношений. В процессе изучения предмета закладываются основы понимания научного метода, формируются навыки самостоятельной работы и любознательности.

В связи с этим перед педагогами стоит проблема поиска путей эффективного формирования умений, необходимых для осуществления познавательных УУД у младших школьников. Учитывая возрастные особенности младших школьников, использование игровых технологий в процессе формирования познавательных УУД является обоснованным (Ю. В. Братчикова, Н. Ф. Виноградова, Д. С. Елисеева, И. М. Осмоловская, Л. Н. Петрова). Таким образом, актуальность темы исследования не вызывает сомнения.

По мнению А. Г. Асмолова, «познавательные универсальные учебные действия – это сложные формы опосредования познавательной деятельности; переработка и структурирование информации (работа с текстом, смысловое чтение); формирование элементов комбинаторного мышления как одного из компонентов гипотетико-дедуктивного интеллекта; работу с научными понятиями и освоение общего приёма

доказательства как компонента воспитания логического мышления» [0, с. 33].

Познавательные УУД включают: общеучебные и логические действия, а также постановку и решения проблемы [0].

На уроках окружающего мира формируются следующие познавательные УУД:

- умение читать тексты в разных источниках (учебник, справочник и т.д.) и понимать их смысл, отвечать на вопросы;
- умение видеть и определять особенности предметов и явлений;
- знать значение символов и знаков (в учебниках, атласах), умение их использовать;
- умение решать проблемы различного характера, поиск нужной информации;
- умение решать логические задачи;
- умение использовать основные понятия.

Формирование и развитие познавательных УУД происходит планомерно и поэтапно.

Проблема игровой деятельности разрабатывалась отечественными педагогами и психологами: К. Д. Ушинским, П. П. Блонским, С. Л. Рубинштейном, Л. В. Выгодским, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным, в зарубежной – З. Фрейдом, Ж. Пиаже и другими. На наш взгляд, наиболее полное определение игровой технологии дает Г. К. Селевко: «игровая технология – вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [0, с. 128].

Технология проведения игры включает этапы: подготовку, проведение, подведение итогов.

Результаты констатирующего этапа показали, что у младших школьников познавательные УУД не имеют должного уровня сформированности. В связи с этим были разработаны уроки окружающего мира с использованием игровых технологий по разделу программы «Эта удивительная природа» третьего класса.

На уроке «Тела, вещества, частицы» на этапе открытия новых знаний была проведена словесная игра «Разнообразие тел» (формирование умения анализировать объект с целью выделения признаков, самостоятельного восполнения недостающих компонентов). Дети познакомились со схемой «Окружающие предметы (тела)». Ученики называли примеры искусственных и естественных тел. Класс разбили на 3 команды. Выдали набор карточек каждой команде. На карточках были изображены природные и искусственные тела (газета, озеро, стул, телефон, море,

муравей, пчела, тетрадь, яблоко и др.). Младшие школьники должны были рассмотреть иллюстрации и, в зависимости от того какие бывают тела, разделить их на группы. Победила та команда, которая правильнее и быстрее справилась с заданием.

На уроке «Разнообразие веществ» после введение нового материала с целью формирования навыка правильного поиска информации и выделения необходимых сведений использовали игру с предметами «Где прячется крахмал?». На столах разместили кусочек хлеба, сахарный песок, поваренную соль и баночку с раствором йода. Ребятам нужно было определить есть ли крахмал в веществах. Мы дали детям подсказку: для решения задачи, вам нужно соединить одно из исследуемых веществ с другими. Младшие школьники пришли к выводу – чтобы узнать, есть ли в продукте крахмал, необходимо с помощью пипетки нанести каплю йода на каждый исследуемый продукт.

На уроке «Воздух и его охрана» проводилась сюжетно-дидактическая игра «Лаборатория», целью которой являлось формирование умения систематизировать знания. Сначала учитель предлагает открыть «Лабораторию» и заняться научными открытиями по изучению свойств воздуха. Педагог берёт на себя роль заведующего лабораторией, а ученики становятся научными сотрудниками. Научные сотрудники проводят опыты по исследованию свойств воздуха. На первом этапе провели опыт: предложили учащимся взять в руки пакет из полиэтилена. Задали вопрос: «Что в нём?». Ребята дали ответ: «Он пуст». Далее ученики по нашей просьбе набрали в пакет воздух и закрутили его. Школьники сделали вывод: «пакет полон воздуха, он похож на подушку». Далее дети развязали пакет и выпустили из него воздух, отметив, что пакет опять стал тоненьким (в нём нет воздуха). Учащиеся сделали вывод: воздух не имеет цвета, он прозрачный, чтобы его увидеть, его нужно поймать.

Затем ученики выполнили другие опыты (воздух содержится в различных предметах, воздух всегда в движении, всём живым существам на планете необходим воздух для жизни). Итогом игры стало заполнение схемы «Свойства воздуха».

При открытии новых знаний по теме «Вода» была проведена ролевая игра «Значение воды», формирующая умения выделять необходимые сведения, правильно искать информацию. На этапе включения в систему знаний и повторение провели игру-викторину «Вода и её свойства» на сервисе LearningApps. Цель игры – формирование умения систематизировать, обобщать изученное.

На уроке «Превращения и круговорот воды» (этап первичного закрепления) ученики сыграли в игру «Круговорот воды в природе». Класс поделили на три команды. Задача: дорисовать схему круговорота воды в

природе. В этой игре побеждает та команда, которая сумеет нарисовать рисунок быстрее и, главное, аккуратнее других. Игра способствует формированию способности систематизировать знания.

На уроке «Берегите воду!» чтобы научить учеников систематизировать знания провели игру «Вопрос-ответ» (этап открытия новых знаний). Бросая мяч поочерёдно каждому ребёнку, педагог задаёт вопрос. Ученик, возвращая мяч, должен на него ответить. Дополнительным может быть задание: «Нарисуй экологические знаки «Берегите воду!» и скажи, что они обозначают».

На уроке «Что такое почва» провели игру-соревнование «Кто быстрее». Цели игры: сформировать умение строить логическую цепочку. В результате жеребьёвки распределили учащихся на четыре команды. Команды выбрали капитанов. Младших школьников рассадили за поставленные столы с названием команды. Игра состояла из трёх конкурсов.

На 1-ом конкурсе ученикам по иллюстрации необходимо было составить вопрос. Примеры вопросов: «Какие живые существа обитают в почве?», «Что растения могут получить из почвы?», «Зачем лягушки закапываются в почву?» и др. На 2-ом конкурсе предложили дать определение понятиям: «глина», «гумус», «перегной», «агроном», «торф», «удобрение», «плодородие», «почвоведение». На 3-ем конкурсе учащиеся рисовали плакат, изобразив на нём факторы почвообразования.

Для знакомства с разнообразием растительного мира, с отличительными признаками основных групп растений проведён урок на тему «Разнообразие растений». Этап первичного закрепления включал настольную игру «Хвоя и шишки». Показали школьникам рисунки с изображением сосны, ели, пихты, лиственницы, кедра. По рисункам ученики должны были сравнить хвойные деревья и найти черты сходства. Затем называли хвойные деревья. Ученики должны были показывать на пальцах число хвоинок на ветке в пучке. Игру продолжили: раздали карточки с рисунками шишек различных хвойных деревьев. Игровая задача: «Определи, шишка какого дерева показана на фото». Использование данной игры способствовало формированию умения строить логическую цепочку, проводить анализ объекта с целью выделения признаков.

На уроке «Размножение и развитие растений» у учащихся формировались представления о размножении и развитии растений. На этапе открытия новых знаний после объяснения материала о размножении растений, наличии цветка у покрытосеменных растений, опыления цветков насекомыми, размножении растений из семени была предложена дидактическая игра «Собери цветок». На доске расположили перепутанные карточки, изображающие отдельные части растения. Затем один из

учеников выходил к доске, брал одну карточку, рассказывал о данной части растения и эту карточку прикреплял на нужное место. Таким образом, дети собрали целое изображение растения из частей. Игра способствовала развитию умения систематизировать знания.

Затем провели игру «Откуда семечко?» для формирования способности понимать прочитанное и анализировать объект с целью выделения признаков. На доске – карточки с иллюстрациями семян и растений. В ходе игры учащимся по очереди было предложено соединить линиями семечко с растением.

Проанализировав результаты контрольного этапа, было установлено, что высокий уровень сформированности познавательных УУД (общий показатель) в экспериментальном классе увеличился на 16,66%, а низкий уровень уменьшился на 16,66%. В контрольном классе высокий уровень сформированности познавательных УУД (общий показатель) увеличился на 5,00%, низкий уровень уменьшился на 10,00%.

В ходе проделанной работы, нами сделан вывод, что на уроках окружающего мира игровые технологии могут быть успешно использованы на этапах первичного закрепления и открытия новых знаний. Используя игровые технологии, можно создать условия, при которых познавательные универсальные действия формируются наиболее эффективно.

Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т.1 / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2005. – 550 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 // Консультант Плюс : справочная правовая система. – URL : http://www.consultant.ru. (дата обращения : 04.09.2024).

Мухина Наталия Валентиновна, канд. биол. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Мирошникова Елена Сергеевна, студентка 6 курса 1 группы технолого-педагогического факультета БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Н. В. Мухина, А. С. Куликова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: natali196570@mail.ru, kulikova.nastya999@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются особенности формирования экологических знаний младших школьников во внеурочной деятельности по учебному предмету «Окружающий мир». Отмечено, что форма кружка и проектно-исследовательские виды работы способствуют более успешному формированию экологических знаний младших школьников.
Ключевые слова: экологические знания; внеурочная деятельность; предмет «Окружающий мир»; младшие школьники.

Природа – совокупность естественных условий существования человека. Однако на протяжении времени происходит разрушение окружающей природной среды, которое угрожает уничтожением не только человека, но и даже всего живого на Земле. Одной из ключевых причин этих последствий является экологическая неграмотность людей и неспособность предвидеть результаты своего вмешательства в окружающую природу. Поэтому в педагогической теории и практике приоритетным направлением становится экологическое образование учащихся.

В начальных классах происходит углубление и расширение знаний о природной среде, которые дети получили в семье и в детском саду. На ступени начального общего образования закладываются основы экологической культуры, формируется целостное представление о природе, развивается научный подход к природной среде, осознаётся необходимость её охраны, а также усваиваются нормы поведения в природе и навыки элементарных экологически грамотных действий.

Проблемой экологического образования младших школьников, в том числе проблемой формирования экологических знаний, занимались и занимаются многие отечественные учёные и исследователи: И. Д. Зверев, А. Н. Захлебный, И. Т. Суравегина, Л. П. Симонова и др.

Исследованием проблемы форм, методов и средств экологического образования в условиях обучения в начальной школе занимались Е. Н. Букварева, О. В. Бурской, А. А. Вахрушев, Н. Ф. Виноградова (включение экологической информации в традиционные школьные дисциплины) А. А. Плешаков, З. А. Клепинина, Л. В. Моисеева. Авторы

говорят о том, что формировать экологические знания младших школьников необходимо как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Всё вышесказанное определило актуальность нашего исследования.

В. А. Алексеев подчёркивает, что «экологическое образование – это знание, которое передаётся из поколения в поколение через культуру человека, отношения с окружающей средой» [0].

Значение понятия «экологическое знание» раскрывается в трудах Е. В. Медведковой, С. Д. Дерябо, О. В. Яковенко, Э. В. Гирусова, А. В. Гусева, В. А. Левина и др.

Под экологическими знаниями А.П. Пахомов понимает «знания о взаимосвязи растений и животных со средой обитания; о человеке как части природы; об использовании природных богатств, загрязнении окружающей среды и т.д.» [0].

Система экологических знаний, разработанная И. Д. Зверевым, А. Н. Захлебным, И. Т. Суравегиной, включает следующие категории: знания об объектах и явлениях природы; знания о взаимосвязях в природе; знания о взаимосвязи человека и природы [0]. В современном экологическом образовании выделяются условия формирования экологических знаний.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать «образовательную деятельность, которая осуществляемая в формах, различных с классно-урочной, и обращена на достижение планируемых результатов изучения основной образовательной программы начального общего образования, прежде всего, личностных и метапредметных, реализацию индивидуальных потребностей учащихся» [0, с. 15].

Внеурочная деятельность по учебному предмету «Окружающий мир» представлена массовой, групповой, индивидуальной формами работы.

Эффективной формой организации внеурочной работы по учебному предмету «Окружающий мир» можно считать кружковую работу. Кружковая работа по курсу «Окружающий мир» позволяет школьникам углублять и применять на практике приобретённые знания, воспитывает трудолюбие и бережное отношение к окружающей природе.

Педагогический эксперимент проводился на базе МБОУ БГО СОШ № 6 в 3 «А» (экспериментальном) и 3 «Б» (контрольном) классах.

Для выявления уровня сформированности экологических знаний учащихся 3 «А» и 3 «Б» классов был использован следующий диагностический инструментарий: методика «Экологические знания» (Ю. А. Полещук), методика «Оценка уровня сформированности эмоционально-положительного отношения обучающихся к природе» (С. Н. Глазачев), методика «Экологические ситуации» (Е. К. Берюхова,

Н. В. Груздева). С учётом подобранных методик были определены уровни сформированности экологических знаний младших школьников: высокий, средний и низкий.

На констатирующем этапе установили, что высокий уровень сформированности экологических знаний (общий показатель) составляет 16% учащихся 3 «А» класса и 20% учащихся 3 «Б» класса. Среднего уровня достигли 56% учащихся 3 «А» класса и 52% учащихся 3 «Б» класса. Низкий уровень выявлен у 28% учащихся, как 3 «А», так и 3 «Б» класса.

Тематический план работы кружка «На защите окружающей среды» для учащихся третьего класса начальной школы был разработан на основе изучения и анализа литературы по проблеме внеурочной деятельности.

Основой кружка является краеведческий принцип работы. Изучение детьми реальной жизни на кружковых занятиях даёт возможность проанализировать различные жизненные ситуации, связанные с поведением человека в окружающей природной среде. Это даёт учащимся возможность самостоятельно выбирать и принимать решения, основываясь на своих убеждениях.

Тематическое планирование кружка «На защите окружающей среды» составлено для учащихся 3 класса на первое полугодие на основе ФРП НОО по окружающему миру и УМК «Школа России» (А. А. Плешаков). Занятия по внеурочной деятельности проходят 1 раз в неделю.

На основе тематического плана были разработаны методические материалы, включающие методические разработки проведения занятий для кружковой работы, дидактические игры, викторины, проекты, экскурсии, мини-исследования.

Мы определили основные направления работы кружка: познавательное; творческое; практическое; исследовательское. В содержании кружковых занятий выделяется четыре раздела: «Я и животные», «Я и растения», «Я и окружающая среда», «Я и моё здоровье».

В рамках изучения раздела «Я и животные» провели внеурочное занятие на тему «Охрана животных». К занятию один из учеников класса подготовил и прочитал стихотворение Натальи Черных «Как хорошо, что в доме звери», после чего была проведена игра «Расставь животных по своим группам» (птицы, звери, насекомые, рыбы), познакомили детей с энциклопедиями о животных, показали видеоролик о Красной книге. В ходе физкультминутки ученики изображали названное животное (медведь, рыба, заяц, лисы, птица, курица, собака, волк, осёл). На этапе закрепления дети разгадывали ребусы, в которых были зашифрованы краснокнижные животные.

Во время экскурсии «Многообразие природы» младшие школьники познакомились с различными компонентами природы – воздухом, почвой,

водой, полезными ископаемыми, грибами, животными; познакомились с многообразием природы; сформировали представления и элементарные знания об экологии; изучили роль природы в жизни человека. На экскурсии ученики выполняли наблюдение в бригадах. В конце экскурсии учащиеся провели уборку школьного сада, убрали мусор, сухие ветки, подрыхлили почву вокруг деревьев.

Провели дидактическую игру «Напиши письмо пернатому другу». Сначала вместе с учащимися составили список птиц, встречающихся в городе Борисоглебске и его окрестностях. Мы сказали, что на конверте обязательно рисуется марка с изображением птицы – адресата. Пояснили, чтобы письмо попало птице на конверте необходимо написать адрес: «страна» (географическая зона), «квартира» (место обитания), «имя» и «фамилия» (вид и семейство). Дальше перешли к составлению анкеты пернатого друга (профессия птицы, особые приметы, враги). Учащиеся составляли письмо выбранной птице, читали о ней рассказы, рассматривали географические карты, атласы.

Провели учебный проект экологической направленности «Птичья столовая». Сначала учащиеся изучали дополнительную литературу и определяли зимующих птиц. В ходе практического этапа ученики сделали кормушки для птиц, используя коробки из под молока, сока, пластиковые бутылки. Ребята сделали 8 кормушек и развесили их в школьном дворе, стали следить за тем, чтобы постоянно был корм в кормушке. Разработали меню для птиц. Провели акцию «Покормите птиц зимой».

В рамках изучения раздела «Я и растения» ученики выполнили проект «Зелёный уголок в моём классе». Проект способствует развитию у младших школьников биолого-экологических знаний, а также активному вовлечению детей в практическую и творческую деятельность по созданию фитодизайна в своём классе. С интересом учащиеся отнеслись к решению творческой задачи – разработать эскиз зелёного уголка. В этой деятельности с удовольствием приняли участие родители, которые помогли подготовить землю и горшки для посадки. Итог выполнения проекта – оформление зелёного уголка. Для каждого из комнатных растений младшие школьники составили паспорт.

В разделе «Я и окружающая среда» провели мини-исследование «Мусорный вопрос».

Организовали познавательную викторину «Травознай» о лекарственных растениях Воронежской области (раздел «Я и моё здоровье»).

Главная цель исследовательского проекта «Газированная вода – вред или польза?» – вовлечение младших школьников в исследовательскую деятельность, ориентированную на определение факторов, способствующих

поддержанию здоровья. В результате проведённых опытов учащиеся сделали выводы о вредном влиянии сладких газированных напитков на организм человека. В рамках проектной деятельности ученики разработали советы для своих сверстников.

Проанализировав результаты контрольного этапа, было установлено, что высокий уровень сформированности экологических знаний по всем критериям в 3 «А» классе показали 28% учащихся, что на 12% выше, чем на констатирующем этапе. В 3 «Б» классе высокий уровень не изменился и составил 20%. В тоже время низкий уровень в 3 «А» классе был выявлен у 8% учащихся, что на 20% меньше изначального результата. Количество учащихся с низким уровнем в 3 «Б» классе уменьшилось только на 4%.

Таким образом, работа в форме кружка с использованием проектно-исследовательской деятельности, является наиболее эффективным способом организации внеурочной деятельности младших школьников, направленным на изучение окружающего мира.

Список литературы

1. Алексеев, В. А. 300 вопросов и ответов по экологии : учеб. пособие / В. А. Алексеев – Ярославль : Изд-во «Академия развития», 2014. – 237 с.
2. Евкладова, Е. Б. Внеурочная деятельность в свете требований федерального государственного образовательного стандарта общего образования / Е. Б. Евкладова // Внешкольник Оренбуржья. – 2013. – № 2. – С. 206-208.
3. Захлебный, А. Н. Научно-технический прогресс и экологическое образование / А. Н. Захлебный, И. Т. Суравегина // Советская педагогика. – 1985. – № 12. – С. 10-12.
4. Пахомов, А. П. Методические рекомендации по формированию у детей мотивации к овладению экологическими знаниями / А. П. Пахомов. – Москва : Педагогика, 2015. – 29 с.

Мухина Наталия Валентиновна, канд. биол. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Куликова Анастасия Сергеевна, студентка 6 курса 1 группы технолого-педагогического факультета БФ ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 378.11

ИМИДЖ КАК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВУЗА: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА

К. Р. Никулин
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: konstantinhannn15@mail.ru

Аннотация: в статье проводится анализ понятий «имидж», «имидж образовательной организации», «имидж вуза» с позиции отечественных ученых. Рассматриваются различные подходы к структуре феномена «имидж вуза» и выделяются его ключевые составляющие. Представлен опыт ведущих вузов страны на предмет представленности информации о руководителе как одном из компонентов имиджа организации. Обозначены методы и методики, которые позволят осуществить исследование имиджа вуза.

Ключевые слова: имидж; вуз; имидж образовательной организации; имидж вуза; составляющие имиджа вуза; имидж руководителя; методы исследования имиджа вуза.

В условиях современных процессов трансформации образования, с развитием информационных и высоких технологий, возрастает потребность развития системы высшего образования. В настоящее время наблюдается значительный отток молодежи из малых городов для поступление в крупные вузы, поэтому одним из путей решения проблемы повышения конкурентоспособности регионального вуза может выступать формирование его позитивного имиджа.

Для изучения особенностей формирования позитивного имиджа регионального вуза как фактора повышения его конкурентоспособности необходимо рассмотреть центральные понятия данной проблемы: «имидж», «имидж вуза», «структура имиджа вуза».

Начнем обзор с базовых определений термина «имидж», представленных в справочной литературе.

Так, в Большой российской энциклопедии Д. А. Леонтьев раскрывает термин «имидж» (от англ. image – образ) с позиции, принятой в теории и практике массовой коммуникации – как «целостный, эмоционально нагруженный образ презентируемого или рекламируемого человека, товара, бренда (торговой марки) и других объектов, к которым ставится задача сформировать определённое (как правило, позитивное) отношение» [2].

Толковый словарь русского языка С. А. Ожегова, Н. Ю. Шведовой трактует имидж как «представление о чьем-нибудь внутреннем облике, образе» [7, с. 215].

Интересен на наш взгляд факт, представленный в статье К. И. Атаманской «Эволюция дефиниции имиджа в научных исследованиях» о том, что обозначенный термин ввел в научную лексику психолог, психоаналитик, основатель психоанализа З. Фрейд в 30-е годы XX века и рассматривал имидж как «целенаправленно сформированный образ кого-либо или чего-либо, содержащий некоторые ценностные характеристики и призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на целевую аудиторию» [1, с. 24]. Более того, З. Фрейдом издавался журнал с одноименным названием – «Имидж». Естественно, будучи специалистом в указанной научной области, ученый в данный термин вкладывал иной смыл, связанный с формированием «Эго» человека. Однако, интересующие нас ценностные аспекты объекта (регионального вуза) и их значение для привлечения внимания аудитории в определении четко прослеживаются.

В отечественной научной литературе, раскрывающей различные аспекты современной имиджелогии, феномен понятия «имидж» широко обсуждается учеными. Однако, с позиции А. Ю. Панасюка, «понятие имиджа в специальной литературе интерпретируется настолько широко, что некоторые формы его употребления даже специалистами в области имиджелогии нередко противоречат друг другу; устоявшегося определения нет» [8].

Приведем некоторые авторские определения, представленные в научной литературе. Д. П. Гавра, анализируя термин в аспекте современной коммуникативистики, дает следующую трактовку: «имидж – это оценочное суждение, социальный портрет, совокупность свойств, приписываемых объекту рекламой, пропагандой, модой, предрассудками, традицией с целью вызвать определенные реакции по отношению к нему» [3, с. 30]. Нам видится достаточно корректным данное определение.

Однако более точной, на наш взгляд, в контексте рассматриваемой проблемы, является трактовка И. А. Федорова. Ученый рассматривает имидж как «составную часть определенной социальной роли, систему социального управления» [11, с. 34].

Таким образом, имидж представляет собой определенный образ объекта, содержащий характерные свойства и качества носителя имиджа, значимые для потребителя и общества в целом.

Перейдем к рассмотрению понятия «имидж вуза». Изучением сущности и содержания данного понятия занимались Л. В. Даниленко, Т. Ю. Митрофанова, М. С. Пискунов, Г. А. Резник, О. А. Феофанов, О. В. Фролова и др. Отметим некоторые трактовки.

М. В. Гладкова и К. Д. Пыхтина, обобщив работы, посвященные теории и практике формирования имиджа, определили следующим образом

термин «имидж образовательной организации» в целом: «Имидж образовательной организации – мнение рационального или эмоционального характера, возникшее в сознании и / или в подсознании абитуриентов, их родителей, студентов, выпускников, работодателей и других целевых групп вуза относительно ключевых характеристик его деятельности, на основе образа, сформированного целенаправленно или непроизвольно в результате либо прямого контакта с образовательным учреждением, либо в результате информации, полученной от других людей» [4].

Термин «имидж вуза» М. С. Пискуновым определяется как «эмоционально окрашенный образ, часто сознательно сформированный, обладающий целенаправленно заданными характеристиками и призванный оказывать психологическое влияние определенной направленности на конкретные группы социума» [10, с. 47].

Изучение обозначенных дефиниций позволило нам выбрать в качестве базового определение, сформулированное М. С. Пискуновым, поскольку в нем имидж вуза раскрывается как сознательно созданный феномен, который возможно измерить.

Однако, для проведения диагностических измерений имиджа вуза и выделения с данной целью необходимых критериев, следует рассмотреть структуру феномена.

Осуществленный нами анализ литературных источников показал, что в науке существует довольно много позиций относительно структурирования имиджа высшего учебного заведения, как обобщенных, так и более детальных.

Например, Д. А. Леонтьев [5], И. В. Шаркова [13] выделяют внешнюю и внутренюю стороны имиджа вуза. Данной позиции придерживается также В. М. Шепель. Тем не менее, в своей книге «Имиджелогия: секреты личного обаяния» исследователь все же проводит детализацию подхода и приходит к мнению о необходимости выделения трех слагаемых имиджа вуза: образ руководителя, образ персонала, восприятие социального окружения [14].

Размышляя о слагаемых имиджа высшего учебного заведения, Е. А. Петрова дифференцировала их на постоянные и переменные. К постоянным автором отнесены: «понимание коллективом миссии организации, оптимистичный микроклимат, компетентность сотрудников, образ руководителя, организационная культура, качество образовательных услуг, связи учреждения с университетами и социальными институтами, забота администрации об оказании своевременной психологической помощи нуждающимся и яркая внешняя символика» [9, с. 46]. В качестве переменных слагаемых исследователь выделяет: содержание миссии и

приоритеты учреждения, виды оказываемых образовательных услуг и материальную базу вуза [9].

Приведем еще одну авторскую концепцию по вопросу составляющих имиджа вуза – это позиция И. В. Христофоровой, которая выделяет восемь ключевых структурных компонентов: «имидж образовательной услуги; имидж персонала вуза; имидж руководителей; имидж потребителей; бизнес-имидж; внутренний имидж; социальный и визуальный имиджи» [12, с. 12].

В процессе изучения материалов по вопросу структуры имиджа вуза нас заинтересовал компонент, выделяемый практически всеми исследователями – имидж / образ руководителя, поскольку, на наш взгляд, данный критерий работает на формирование персонального имиджа руководства вуза в целом.

Широко распространенной практикой формирования имиджа вуза в современном образовательном пространстве и на рынке услуг является ведение официального сайта. Мы проанализировали сайты различных вузов страны и пришли к выводу, что информация о руководителе, в целом, структурирована по следующим разделам: краткая биография; сведения об образовании, учёных степенях и учёных званиях, достижениях и поощрениях; научная, педагогическая, международная, общественная и административная направления деятельности ректора; аппарат (отражена информация о приеме по личным вопросам, контакты приемной ректора, в т. ч. для СМИ; сотрудниках, осуществляющих документационное обеспечение деятельности ректора) и пр.

Заинтересовала нас также такая составляющая имиджа вуза как развитость территориальной транспортной инфраструктуры региона, встречающаяся достаточно редко в литературе по проблеме. На нее в своих исследованиях обращают внимание И. В. Христофорова и Д. Б. Макаров, И. А. Кузнецов.

И. В. Христофорова, в рамках анализа социального компонента имиджа отмечает влияние на имидж вуза развитой транспортной системы, что делает территорию региона привлекательной как для потенциальных абитуриентов, так и для инновационно-активных компаний [12].

В монографии Д. Б. Макарова и И. А. Кузнецова «Единая транспортная система региона: инфраструктурный аспект» исследованы теоретические и методологические аспекты формирования организационно-экономического механизма единой транспортной системы региональной экономики. В частности, раскрываются особенности транспортной инфраструктуры региона.

Относительно рассматриваемой нами проблемы отметим, что авторы обращают внимание на наличие современной и удобной инфраструктуры

региона как фактора устойчивого развития располагающихся на его территории образовательных организаций, привлечения абитуриентов, студентов и лучших преподавателей. Кроме того, транспортная инфраструктура влияет на доступность межрегиональной и внутрирегиональной миграции, что способствует более равномерному расселению населения в регионе [6].

Таким образом, транспортная инфраструктура может способствовать формированию положительного имиджа регионального вуза, делая территорию региона привлекательной для различных субъектов взаимодействия (абитуриентов, их родителей, стратегических партнеров и пр.), что важно для повышения конкурентоспособности учебного заведения внутри страны и на международном уровне.

Подводя итог рассмотрению заявленной проблемы можно заключить, что понятие имиджа вуза многоаспектно, структура имиджа вуза многокомпонентна. Исходя из результатов проведенного анализа полагаем, что при эмпирическом изучении имиджа высшего учебного заведения необходимо осуществлять максимальный учет взаимосвязанных компонентов. Поэтому, в планируемом нами исследовании могут быть применены следующие методы и методики изучения имиджа вуза:

– метод контент-анализа (может представлять собой количественный анализ текстов с целью подсчета упоминаемости вуза в СМИ и публикациях в сети Интернет);

– методика ранжирования фактов (может применяться для подсчета тематик, важных с точки зрения носителя имиджа вуза, с целью определения приоритетных направлений деятельности учреждения);

– метод анкетирования (может представлять собой экспертный опрос выпускников с целью выявления их удовлетворенности качеством подготовки в вузе и в дальнейшем для определения путей повышения качества образования).

Такой подход, на наш взгляд, позволит сделать достаточно объективный вывод об особенностях позиционирования вуза на рынке образовательных услуг и его конкурентоспособности.

Список литературы

1. Атаманская, К. И. Эволюция дефиниции имиджа в научных исследованиях / К. И. Атаманская // Приоритетные научные направления : от теории к практике. – 2015. – № 17. – С. 23-27.

2. Большая Российская энциклопедия : электронный ресурс. – URL : https://old.bigenc.ru/psychology/text/2005842 (дата обращения : 13.04.2025).

3. Гавра, Д. П. Категория имиджа в современной коммуникативистике / Д. П. Гавра // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2013. – № 4 (16). – С. 29-43.
4. Гладкова, М. В. Формирование имиджа образовательной организации : практика российских и зарубежных вузов / М. В. Гладкова, К. Д. Пыхтина // Двадцать восьмая годичная сессия Ученого совета Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина [электронный ресурс] : Февральские чтения, посвященные 100-летию образования Республики Коми и Году науки и технологий : национальная конференция : сборник статей / отв. ред.: О. А. Сотникова, Н. Н. Новикова. – Сыктывкар : Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2021. – URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_48040804_76596047.pdf (дата обращения : 13.04.2025).
5. Леонтьев, Д. А. От образа к имиджу : психосемантический брэндинг / Д. А. Леонтьев // Реклама и жизнь. – 2000. – № 1. – С. 19-22.
6. Макаров, Д. Б. Единая транспортная система региона : инфраструктурный аспект : монография / Д. Б. Макаров, И. А. Кузнецов. – Тамбов : Тамбовская региональная общественная организация «Общество содействия образованию и просвещению «Бизнес – Наука – Общество», 2014. – 124 с.
7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азъ, 1994. – 907 с.
8. Панасюк, А. Ю. Имидж : определение центрального понятия имиджелогии / А. Ю. Панасюк // Доклад на открытом заседании президиума Академии имиджелогии 26 марта 2004 года. – URL : http://www.academim.org/ (дата обращения : 13.04.2025).
9. Петрова, Е. А. Имидж и его изучение в современной науке / Е. А. Петрова // Экономика и предпринимательство. – 2007. – С. 31-47.
10. Пискунов, М. С. Имидж образовательного учреждения : структура и механизмы формирования / М. С. Пискунов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 5. – С. 45-55.
11. Федоров, И. А. Имидж как программирование поведения людей / И. А. Федоров. – Рязань : Новое время, 1997. – 240 с.
12. Христофорова, И. В. Сущность и структура имиджа высшего образования / И. В. Христофорова // Маркетинг. – 2014. – № 2. – С. 11-18.
13. Шаркова, И. В. Имидж вуза как управленческий ресурс : монография / И. В. Шаркова. – Москва : Консалтинговая компания Юком, 2020. – 170 с.
14. Шепель, В. М. Имиджелогия : секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – Москва : ЛИНКА-ПРЕСС, 1997. – 238 с.

Никулин Константин Русланович, магистрант технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 536.24

РАЗРАБОТКА УСТРОЙСТВА ПОЛУЧЕНИЯ И ПОДАЧИ ВЛАЖНОГО НАСЫЩЕННОГО ВОЗДУХА В ТОПЛИВО-ВОЗДУШНУЮ СМЕСЬ ДВС

С. Л. Панченко, С. А. Толстов, А. С. Толстова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
ФГБОУ ВО «ВГЛТУ имени Г.Ф. Морозова»
e-mail: psl84@mail.ru, serezha.tolstoff@yandex.ru, alexkonnik2016@gmail.com

Аннотация: Двигатель внутреннего сгорания (ДВС) является самым распространенным типом двигателя в современном мире. Продукты сгорания топлива, представляющего собой продукты переработки нефти (бензин и солярка) содержат различные токсичные вещества, что создает серьезную экологическую проблему. В статье предлагается схема устройства для получения влажного насыщенного воздуха в топливо-воздушную смесь, работа ДВС на которой обеспечит снижение токсичности выхлопных газов.

Ключевые слова: двигатель внутреннего сгорания (ДВС); топливо; впрыск воды; токсичные газы; экология; газоанализатор.

Двигатель внутреннего сгорания (ДВС) является тепловой машиной, в которой тепловая энергия, получаемая при сгорании топлива, преобразуется в механическую работу. В современном мире ДВС является самым распространенным типом тепловых двигателей и используется повсеместно.

Топливом для ДВС являются фракции от переработки нефти (в основном легкие, бензин и солярка). В основном ДВС оснащается автотранспорт. По статистическим данным, в настоящее время в мире около миллиарда автомобилей, которые потребляют более 70 % всей добываемой нефти. При сгорании жидкого топлива автомобили выбрасывают в атмосферу различные токсичные газы: оксид углерода (CO), углекислый газ (CO_2), оксиды азота – (NO_x), а также углеводороды (C_nH_m), тем самым негативно воздействуя на природу, и здоровье людей, при этом создаётся ощутимая экологическая проблема. По данным различных исследований, вклад автотранспорта в загрязнение воздуха составляет до 90 % [1, 2, 3].

В настоящее время экологическая обстановка в мире настолько серьёзная, что некоторые развитые страны вводят запрет на использование классических ДВС. Таким образом, проблема по уменьшению вредных выбросов в атмосферу на сегодняшний день является острой, а ее решение актуальным.

Одним из известных способов снижения токсичности в выхлопных газах является добавление в топливно-воздушную смесь воды. Этот способ был исследован еще в 1930-х годах в СССР, Германии и США. Но, тем не менее, он широко не используется вплоть до настоящего времени, т.к. все еще не до конца изучен и не имеет необходимой теории [4, 5].

В соответствии с теорией теплообмена, подача воды уменьшит температуру топливо-воздушной смеси внутри цилиндра, поскольку вода, имея более высокую по сравнению с бензином теплоемкость (4,19 кДж/(кг·К) составляет теплоемкость воды, данная величина бензина около 2 кДж/(кг·К)), отберет часть теплоты на свое испарение от сгораемого топлива. При снижении температуры химической реакции сжигания топлива уменьшится количество токсичных оксидов углерода и азота в продуктах сгорания. Впрыск воды в известных случаях осуществлялся в жидком виде, в связи с чем требуется серьезная доработка двигателя по созданию системы подачи нужного количества воды в определенное время в камеру сгорания. Причем, воду необходимо вводить через форсунку, обеспечив ее распыление. По данной причине моторы с впрыском воды распространение не получили. Тем не менее, все чаще поднимается вопрос о необходимости модернизации двигателя внутреннего сгорания с целью снижения вредных выбросов в атмосферу и сокращению потребления топлива. Кроме того, исследователями замечено, что при добавке воды в топливо уменьшается образование нагара на рабочих поверхностях блока цилиндров, головке и клапанах. При разборке двигателя, использующего данный способ, отмечается, что внутренние поверхности выглядят как у нового ДВС. Таким образом, можно сделать вывод, что впрыск воды продлевает ресурс работы двигателя, что так же является важным фактором [3…6].

Проанализировав вышеизложенное, можно сделать вывод, что подача воды в цилиндры при процессе горения топлива дает положительные результаты. Кроме того, автомобилистами замечено, что во влажную погоду двигатель работает лучше, что это как раз и связано с водой, находящейся во влажном воздухе. Исходя из этого, предлагается подавать воду именно в этом виде (в виде мельчайших частиц (тумана)). В этом случае, не потребуется вносить серьезные изменения в конструкцию двигателя, а значит и материальные вложения будут не существенными, поскольку влажный воздух будет вводится в воздушный коллектор двигателя. С этой целью разработано устройство получения и подачи влажного насыщенного воздуха в топливо ДВС (рис. 1).

Устройство представляет собой резервуар с водой, в который помещен ультразвуковой излучатель. На крышке резервуара размещен вентилятор и патрубок с краном для отвода влажного насыщенного воздуха.

Ультразвуковой излучатель, работающий от постоянного напряжения 12 Вольт, превращает воду в мельчайшие частицы (туман), которые скапливаются в резервуаре над поверхностью воды. Вентилятор вытесняет туман в патрубок, идущий в смесительную камеру. После чего смесь топлива с влажным воздухом поступает в камеру сгорания.

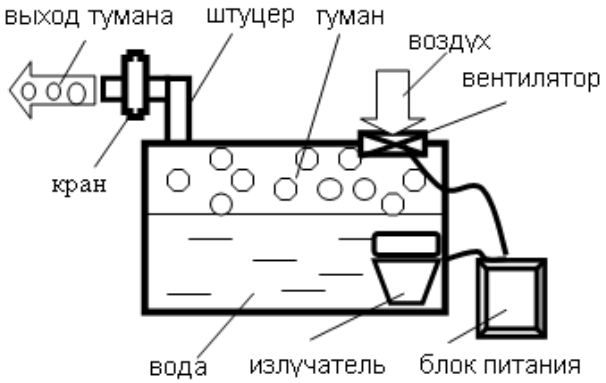


Рис. 1. Принципиальная схема генератора влажного воздуха

Для получения влажного воздуха используем стандартный ультразвуковой излучатель. Промышленный вид излучателя представлен на рис. 2.

Рис. 2. Ультразвуковой излучатель

Основные технические характеристики излучателя:
– напряжение питания: DC 12…24 В (постоянное);
– потребляемая мощность: 20 Вт;
– диаметр резонатора: 13 мм;
– частота генерации: 1700±40 Гц;
– оптимальный уровень воды: 22…50 мм;
– допустимая температура воды: 0…50 °С;
– диаметр корпуса: 45 мм.

Данный ультразвуковой излучатель, помещенный в воду, при помощи ультразвука превращает её в холодный пар. Как видно из характеристик излучателя, его можно подключить к автомобильной аккумуляторной

батарее, а его небольшая мощность не окажет существенного влияния на энергопотребление.

Разработанный таким образом парогенератор представлен на рис. 3.

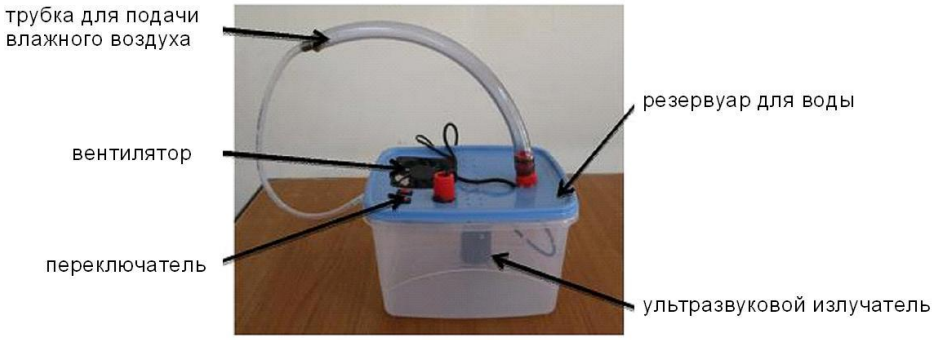


Рис. 3. Парогенератор

Для разных режимов работы двигателя потребуется разное количество влаги. Интенсивность увлажнения можно регулировать мощностью вентилятора, а также количеством излучателей. Для предотвращения отложения солей в камере сгорания необходимо использовать дистиллированную воду. При испытании устройства необходимо сначала запустить двигатель в обычном режиме, дождаться стабильной работы, а затем подавать туман. Перед остановкой двигателя необходимо сначала прекратить подачу тумана, дать двигателю некоторое время поработать, а затем заглушить. Это необходимо выполнять для того, чтобы в цилиндре и картере двигателя не оставалась и не накапливалась вода.

Применение впрыска влажного насыщенного воздуха в цилиндры ДВС с помощью разработанного устройства позволит снизить токсичность выхлопных газов и улучшить мощностные характеристики двигателя.

Список литературы

1. Дьяченко, Н. Х. Теория двигателей внутреннего сгорания. Рабочие процессы / Н. Х. Дьяченко. – Л.: Машиностроение, 1974. – 551 с.

2. Кульчинский, А. Р. Токсичность автомобильных и тракторных двигателей: / А. Р. Кульчинский. – Владимир: Изд-во Владимирского государственного университета, 2000. – 256 с.

3. Лефёров, А. А. Актуальность и проблемы совершенствования цикла ДВС применением непосредственного впрыска воды / А. А. Лефёров, Н. Д. Куприянов // Электронный журнал «Труды МАИ». Выпуск № 39.

4. Впрыск воды в двигатель, форум. – URL: https://vistaclub.ru/forum/viewtopic.php?t=995342&start=15 (дата обращения 11.10.2024).

5. Как впрыск воды повышает мощность мотора. – URL: https://quto.ru/journal/articles/kak-vprysk-vody-povyshaet-moschnost-motora.htm. (дата обращения : 03.12.2024).
6. Системы впрыска воды в ДВС. – URL: https://www.drive2.ru/c/1695222/?ysclid=m659rtp59y543101011. (дата обращения : 03.12.2024).

Панченко Сергей Леонидович, канд. техн. наук, доцент кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

Толстов Сергей Анатольевич, доцент, канд. техн. наук, доцент кафедры электротехники, теплотехники и гидравлики ФГБОУ ВО «Воронежский государственный лесотехнический университет имени Г.Ф. Морозова», г. Воронеж

Толстова Александра Сергеевна, студент ФГБОУ ВО «Воронежский государственный лесотехнический университет имени Г.Ф. Морозова», г. Воронеж

УДК 377:378

ВЫБОР МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ АНАЛИЗА ИНФОРМАЦИОННОЙ ОТКРЫТОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

А. С. Пеньков
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: penkov-sasha@mail.ru

Аннотация: статья посвящена анализу методов исследования информационной открытости образовательных организаций, играющей ключевую роль в повышении доверия общества и качестве управления. Рассматриваются как количественные (контент-анализ, статистические методы), так и качественные (опросы, экспертные интервью) подходы, позволяющие оценить доступность, прозрачность и актуальность информации. Особое внимание уделено этапам выбора методов, включая определение целей, анализ данных и оценку ресурсов. На примере ГБПОУ ВО «БТПИТ» показано практическое применение комбинированных методик. В заключении предлагаются рекомендации по эффективному сочетанию методов для получения достоверных результатов.
Ключевые слова: информационная открытость; образовательные организации; методы исследования; контент-анализ; нормативно-правовая база; опросы; социальные сети.

Информационная открытость образовательных организаций – это важный аспект их деятельности, который влияет на доверие со стороны общества, качество управления и выполнение законодательных требований. В условиях цифровизации и повышения требований к прозрачности деятельности учреждений, анализ информационной открытости становится актуальной задачей для исследователей, органов управления образованием и самих организаций. Однако выбор методов исследования для такого анализа требует тщательного подхода, так как он включает как количественные, так и качественные аспекты.

Информационная открытость образовательных организаций – это многогранное понятие, которое включает несколько ключевых аспектов:

1. Доступность информации о деятельности организации – сюда входят устав, лицензия, отчеты о самообследовании, образовательные программы и другие документы, которые должны быть доступны на сайте организации.

2. Прозрачность финансовой отчетности – это информация о бюджете, расходовании средств, грантах и других финансовых операциях.

3. Наличие обратной связи с пользователями – важно, чтобы родители, студенты и другие заинтересованные лица могли легко связаться с администрацией, задать вопросы или оставить отзыв.

4. Регулярность обновления информации – сайт организации должен своевременно отражать изменения в ее деятельности, например, новые приказы или обновленные образовательные программы.

Для анализа этих аспектов требуется сочетание методов, которые позволяют оценить как формальные показатели (например, наличие документов), так и качественные характеристики (удобство навигации, доступность информации) [3]. При этом важно учитывать, что информационная открытость — это не только техническая доступность данных, но и их понятность для пользователей.

Выбор методов исследования для анализа информационной открытости образовательных организаций должен быть основан на четком понимании целей и задач исследования [2]. Этот процесс можно разделить на несколько этапов:

1. Определение цели исследования

Цель исследования определяет, какие методы будут наиболее эффективны. Например:

- если цель – оценить соответствие законодательным требованиям, подойдут методы анализа нормативно-правовой базы и контент-анализа.

- если цель – изучить мнение пользователей (родителей, студентов) об уровне открытости, потребуются опросы или интервью.

- если цель – сравнить уровень открытости разных организаций, можно использовать рейтингование на основе разработанных критериев.

2. Анализ типа данных

Исследование может основываться на первичных или вторичных данных:

- первичные данные собираются непосредственно в ходе исследования (например, через опросы или анализ сайтов).

- вторичные данные – это уже существующие материалы, такие как отчеты, нормативные документы или данные из открытых источников.

3. Оценка ресурсов

Выбор методов также зависит от доступных ресурсов:

- временные ограничения: например, массовые опросы требуют больше времени, чем анализ сайтов.

- финансовые ограничения: некоторые методы (например, экспертные оценки) могут быть затратными.

- технические возможности: для анализа больших объемов данных могут потребоваться специализированные программы.

4. Проверка валидности и надежности

Важно убедиться, что выбранные методы действительно измеряют то, что заявлено (валидность), и дают воспроизводимые результаты (надежность). Например, если для оценки открытости используется анкета, она должна быть проверена на корректность формулировок вопросов.

Анализ информационной открытости образовательных организаций может быть проведен с использованием разнообразных методов, которые условно можно разделить на количественные и качественные [1]:

1. Количественные методы – эти методы направлены на сбор и анализ числовых данных, что позволяет получить объективные показатели уровня открытости:

а) Контент-анализ – систематический анализ текстов, публикаций и сообщений для выявления уровня открытости информации.

б) Контент-анализ сайтов образовательных организаций – изучение содержания, доступности и полноты информации на официальных сайтах образовательных учреждений в соответствии с нормативными требованиями.

в) Метод индексов – расчёт специальных индексов открытости (например, индекс прозрачности госорганов, корпоративный индекс открытости).

г) Статистический анализ – обработка данных о публикациях, доступности информации, количестве обращений и ответов.

2. Качественные методы – эти методы позволяют глубже понять контекст и причины тех или иных явлений, связанных с информационной открытостью:

а) Дискурс-анализ – изучение содержания, тональности и контекста публикаций, официальных заявлений.

б) Сравнительный анализ – сопоставление уровней открытости в разных организациях, странах, отраслях.

в) SWOT-анализ – определение сильных и слабых сторон информационной политики организации.

г) Анализ нормативно-правовой базы – изучение законодательных и нормативных документов, регламентирующих требования к информационной открытости.

д) Анализ групп образовательных организаций в социальных сетях – исследование активности, содержания публикаций, уровня взаимодействия с пользователями для оценки степени открытости и вовлеченности.

Так, для анализа информационной открытости образовательной организации ГБПОУ ВО «БТПИТ» нами были отобраны следующие методы:

1. Контент-анализ сайта образовательной организации, который позволил оценить: наличие обязательных документов (устав, лицензия,

отчеты), частоту обновления информации, удобство навигации и доступность информации, наличие обратной связи (контакты, формы для обращений). Основанием для выбора этого метода послужили его объективность (данные собираются на основе четких критериев), возможность сравнения большого количества организаций с анализируемой, возможность представления результатов в виде количественных показателей (например, процент сайтов, на которых размещены обязательные документы и т.д.).

2. Метод анализа нормативно-правовой базы образовательной организации, который позволил оценить соответствие официального сайта требованиям законодательства и наличие обязательных разделов и документов. К преимуществам метода можно отнести четкие критерии оценки, основанные на нормативных актах, что позволяет своевременно выявлять нарушения или недостатки предоставления информации.

3. Методы опроса и анкетирования позволяют оценить: удовлетворенность степенью доступности информации, удобство при работе с сайтом, наличие трудностей при поиске информации на сайте. К преимуществам данной группы методов относится возможность учета субъективного мнения пользователей и выявления, скрытых проблемы, которые не видны при анализе сайтов.

4. Метод анализа групп образовательной организации в социальных сетях, который позволил оценить наличие официальных групп/страниц организации в сети Интернет, активность организации в социальных сетях, степень вовлеченности аудитории, доступность, прозрачность и открытость представленной информации. К преимуществам метода относится высокая степень актуальности данных (социальные сети часто обновляются быстрее, чем официальные сайты), устойчивая и активная обратная связь с аудиторией (социальные сети позволяют оценить, насколько организация взаимодействует с пользователями – родителями, студентами, абитуриентами), широкий охват пользователей (социальные сети могут привлекать больше аудитории, чем официальные сайты, особенно среди молодежи), возможность анализа вовлеченности аудитории (метрики (лайки, комментарии, репосты) позволяют оценить, насколько контент интересен и полезен для аудитории).

Основываясь на опыте собственных исследований, рекомендуем придерживаться следующих шагов, чтобы наиболее корректно подобрать методы анализа информационной открытости конкретной образовательной организации.

1. Провести анализ нормативно-правовой базы, что позволит определить критерии оценки и избежать ошибок, связанных с незнанием законодательных требований.

2. Использовать метод контент-анализа для объективной оценки сайтов. Необходимо разработать такие критерии, как наличие на сайте обязательных документов, частота обновления информации и удобство навигации.

3. Использовать в качестве дополнительных методы опроса или интервью, что позволит учесть мнение пользователей и выявить скрытые проблемы, которые не видны при анализе сайтов.

4. Использовать сочетание количественных и качественных методы. Например, контент-анализ можно дополнить экспертными оценками или опросами для получения более полной картины.

5. Наконец, необходимо учитывать имеющиеся ресурсы и выбирать те методы, которые соответствуют временным, финансовым и техническим возможностям образовательной организации.

Анализ информационной открытости образовательных организаций — это сложная задача, которая требует тщательного выбора методов исследования. Использование только одного метода, будь то контент-анализ или опросы, может привести к искажению результатов. Для получения достоверных данных необходимо комбинировать количественные и качественные подходы, учитывать нормативно-правовую базу и мнение пользователей.

Список литературы

1. Тимерханов, А. Ш. Официальный сайт образовательной организации как инструмент обеспечения информационной открытости / А. Ш. Тимерханов // NovaInfo.Ru. – 2019. – Т. 1, № 101. – С. 54-58. – EDN OVCANF.

2. Костяной, И. А. Информационная открытость образовательной организации / И. А. Костяной, С. Г. Чухин // Человек и общество в нестабильном мире : Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Омск, 03 марта 2017 года. – Омск: Омская юридическая академия, 2017. – С. 47-51. – EDN ZIWWLB.

3 Костяной, И. А. Критерии и показатели уровня информационной открытости образовательной организации / И. А. Костяной, С. Г. Чухин // Человек и общество в нестабильном мире: Материалы международной научно-практической конференции, Омск, 02 марта 2018 года / Отв. ред. Г. И. Тюменцева. – Омск : Омская юридическая академия, 2018. – С. 66-71. – EDN XRCCYX.

Пеньков Александр Сергеевич, технолого-педагогический факультет Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», 44.04.01 Педагогическое образование, Управление образовательной организацией, г. Борисоглебск

УДК 79

«ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ, ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ»

М. Н. Петрик
ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: petrik.m.n20@gmail.com

Аннотация: В данной статье описывается необходимость регулярных занятий физической культурой и спортом, и способы повышения физической активности. Проводится педагогический эксперимент.
Ключевые слова: Физическая активность; физическая подготовка; физические качества; здоровье; упражнения; педагогический эксперимент.

Актуальность: Мы живем в век технического прогресса и высоких технологий, что улучшило качество жизни человека, но глобально сократило физическую активность. Отсутствие физической активности пагубно влияет на здоровье людей, приводит к ожирению, нарушению работы сердца, появлению хрупкости костей и атрофии мышечных тканей. Для предотвращения патологий необходимо повысить двигательную активность.

Здоровье, укрепляемое самим человеком, является основным условием полноценной жизни. Физическая активность - это основа здоровье сбережения. Отсутствие физической активности оказывает негативное влияние на работу всего организма. Малоподвижный образ жизни приводит к снижению силы мышц, что создает трудности в повседневной деятельности, и увеличивает число заболеваний позвоночника, так же влечет нарушение передачи нервно-мышечных сигналов.

Физическая активность в повседневной жизни - это любые формы естественного движения, которые человек совершает в течение дня. В отличие от структурированных занятий спортом она включает в себя все виды повседневной двигательной активности, интегрированные в обычные дела и привычки. [1]

Причинами отсутствия физической активности являются:

– Специфические трудовые условия – обладатели некоторых профессий вынуждены пребывать долгое время в одной позе (сидя или стоя), что приводит к болям в спине и ногах, в результате чего, люди вынуждены избегать активного отдыха в свободное от работы время.

– Патология – при болезнях, а именно после хирургических вмешательств и костных переломов, человек вынужден, находится в гиподинамии.

– Развитие ИТ – технологий – чрезмерно увлекаясь социальными сетями и компьютерными играми люди большую часть времени стали проводить в гаджетах, исключая активный отдых из повседневной жизни.

– Избыточный вес – людям страдающим ожирением, значительно тяжело выполнять физические нагрузку, вследствие чего они стараются избегать любой физической активности.

Необходимо учитывать, что не всякая физическая активность может быть полезной. Переизбыток нагрузки, так же как и ее недостаток, могут оказывать пагубное влияние на здоровье человека. Так же следует отметить, что расчет нагрузки индивидуален для каждого человека и зависит от особенностей и выносливости организма [2].

Физическая активность приносит пользу для физического и психологического здоровья человека, но современный ритм жизни оставляет мало времени для заботы о здоровье. Для предотвращения отсутствия физической активности в повседневной жизни необходимо следовать следующим рекомендациям:

– Делать перерыв во время работы или учебных занятий. Рекомендуется хотя бы один раз в час, как минимум 7-10 минут вставать и перемещаться по кабинету или коридору, по возможности делая разминку для сидячей работы: круговые вращения почасовой и против часовой стрелки, наклоны головы вправо, влево, вперед и назад. Выполнять упражнения примерно по 10 повторений. Провести растяжку грудных мышц, мышц спины, после чего можно сделать обратные отжимания, опираясь на стул или скамью. Размять позвоночник, и косые мышцы живота можно выполнив наклоны в стороны, при этом руки необходимо сцепить в замок и завести за голову. Размять заднюю поверхность бедра, потянув по очередности согнутые в коленном суставе ноги. Для мобилизации тазобедренных суставов необходимо согнуть ногу и положить ступню на колено, выдержав эту позу около семи секунд, выполнить данное упражнение на вторую ногу.

Физическим занятиям необходимо выделять как минимум три часа в неделю, это может быть любая физическая активность: ходьба, посещение тренажерного зала, игра в бадминтон и многое другое. Регулярное поддержание физической активности не только улучшает общее состояние здоровья, но и повышает физическую подготовку. [3]

Для научного обоснования необходимости регулярного занятия физической активностью нами был проведен педагогический эксперимент. В эксперименте приняли участие студенты первого курса Борисоглебского филиала «ВГУ». Группе из тридцати пяти студентов было предложено разделиться на две подгруппы, одна из которых занималась физической культурой согласно расписанию один раз в неделю, а вторая подгруппа

занималась физической культурой три раза в неделю. В обеих группах студентам необходимо было сдать контрольные нормативы: бег на дистанцию 400м., подъем туловища из положения, лежа на спине за 1мин., сгибание и разгибание рук, в упоре лежа, прыжки в длину. Сдача нормативов была организованна в одно и то же время, с выполнением одинаковых комплексов упражнений у обеих групп, в группе «А» физическая культура проходила три раза в неделю, а студенты группы «Б» занимались один раз в неделю. Эксперимент проходил в течении 2 месяцев. Результаты исследования представлены в графике рис.1

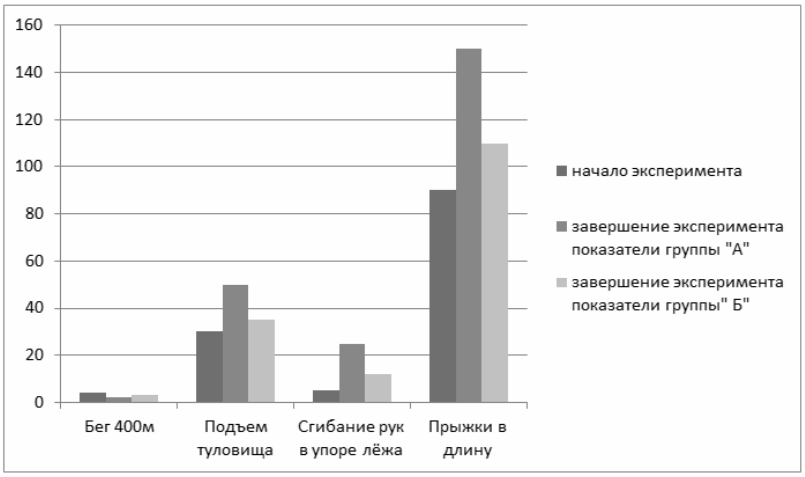


Рис.1. Результаты исследования

Исходя из результатов педагогического эксперимента, следует вывод, что повышение физической активности занятиями физической культурой положительно влияют на уровень физической подготовки студентов. Благодаря прогрессивному результату, была повышена мотивация студентов к увеличению физической активности и регулярным занятиям физической культурой и спортом.

Список литературы

1. Алдошина, Е. А Влияние физической культуры на мозговую деятельность студентов образовательных организаций / Е. А. Алдошина // Наука. – 2020. – 76 с.
2. Виноградов, Г. П. Атлетизм: теория и методика тренировки : Учебник для студентов высших учебных заведений, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 032100 "Физическая культура" / Г. П. Виноградов. – Москва : Советский спорт, 2009. – 327 с.
3. Чешихина, В. В. Физическая культура и здоровый образ жизни студенческой молодежи / В. В. Чешихина. – Москва : Союз, 2000. – 250 с.

Петрик Мария Николаевна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 37.034

СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Т. А. Пилипенко
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: superpilipenkta73@mail.ru

Аннотация: В статье представлен многолетний опыт автора по профилактике деструктивных проявлений в молодёжной среде. Рассматриваются основные виды социальных рисков среди подростков, анализируются причины их возникновения на микро-, мезо- и макро уровне, а также приводятся данные эмпирических исследований, подтверждающие распространённость указанных явлений. Приводятся современные профилактические практики, демонстрирующие эффективность в снижении уровня девиантного поведения в подростковой среде, уделяется внимание культурным, гендерным аспектам формирования рисков.
Ключевые слова: социальные риски; девиантное поведение; профилактика деструктивных проявлений; социализация подростков.

В последнее десятилетие проблема деструктивных проявлений в подростковой среде приобрела особую актуальность, став предметом пристального внимания специалистов системы образования, медицинских учреждений, органов и учреждений системы профилактики.

Социальные риски для подростков представляют собой потенциальные угрозы, которые могут негативно сказаться на их физическом, эмоциональном и психическом благополучии. Эти риски касаются множества аспектов, включая здоровье, социализацию, образование и будущие перспективы. В подростковом возрасте, когда происходит активное формирование личности и социальных связей, влияние этих рисков может быть особенно значительным.

Социальные риски в подростковой среде формируются под воздействием комплекса факторов, которые взаимосвязаны и проявляются в различных формах девиантного поведения. Подростковый возраст характеризуется интенсификацией процессов социализации, становлением идентичности и активным поиском модели взаимодействия с социумом. В этот период особенно значимо влияние ближайшего окружения, прежде всего сверстников, что создаёт предпосылки для формирования как позитивных, так и деструктивных социальных практик [2].

Одним из основных социальных рисков для подростков является давление окружающей среды, которое может проявляться в форме буллинга (травли), отрицательного влияния сверстников или требований общества. Такие факторы могут провоцировать стресс, тревогу и даже депрессию.

Подростки, сталкивающиеся с подобными ситуациями, могут быть вынуждены принимать не всегда правильные решения, пытаясь соответствовать ожиданиям окружающих.

Подростки активно взаимодействуют с интернет-контентом, который может искажать реальность, создавая нереалистичные стандарты красоты, успеха и счастья. Это может привести к развитию комплексов, формированию низкой самооценки и другим психологическим проблемам.

Финансовая нестабильность и психологически не благоприятная семейная обстановка тоже являются социальным риском для подростков. Нехватка материальных средств может ограничить доступ к качественному образованию, увлечениям и хобби, а также повлиять на эмоциональное состояние несовершеннолетнего. По этой причине подростки из таких семей могут испытывать ощущение безысходности, которое может привести к аутоагрессивному поведению, проявляющемуся в виде суицидальных мыслей и травмоопасного, саморазрушающего поведения.

Ключевыми социальными рисками в подростковой среде выступают наркопотребление, употребление алкоголя, табакокурение, вовлечение в правонарушения, агрессивное поведение, буллинг, виктимизация, интернет-зависимость и радикализация. Статистические данные показывают, что, например, в России около 30% подростков в возрасте от 15 до 17 лет хотя бы раз пробовали алкоголь, а около 12% имеют опыт употребления наркотических веществ. Согласно данным ВОЗ, по состоянию на 2024 год уровень подросткового курения в Восточной Европе достигает 15%, при этом среди девочек этот показатель растёт быстрее, чем среди мальчиков, что отражает гендерную специфику рисков.

Буллинг в школьной среде представляет собой одно из наиболее распространённых проявлений агрессии. Исследования показывают, что около 20-25% подростков подвергались систематическим преследованиям со стороны сверстников. В свою очередь, виктимизация, связанная с кибербуллингом, приобрела особую актуальность в контексте цифровизации коммуникации. Анализ данных, полученных в результате мониторинга интернет-активности подростков, выявляет, что порядка 40% из них сталкивались с оскорблениями или угрозами в сети. Эти формы насилия нередко остаются вне зоны внимания взрослых, что усугубляет их последствия [3].

Интернет-зависимость и игровая аддикция становятся самостоятельными социальными рисками, поскольку приводят к деформации социальных связей, снижению академической успеваемости, формированию тревожности и депрессивных состояний. Современные исследования фиксируют устойчивую связь между количеством времени, проводимого подростком в интернете, и выраженностью симптомов

депрессии. Подростки, проводящие в социальных сетях более трёх часов в день, демонстрируют на 20% более высокие показатели депрессивных симптомов по сравнению со сверстниками с умеренным уровнем интернет-активности.

Радикализация молодежи в последние годы становится все более заметным явлением. Подростки оказываются мишенями для вербовки в экстремистские группы, чему способствует как поиск смысла жизни и принадлежности к чему-либо, так и дефицит конструктивных моделей идентификации. По данным исследований, около 7% подростков вступают в контакт с радикальными сообществами через интернет, а около 2% предприняли попытки включиться в их деятельность.

Социальные риски для подростков многоплановы и требуют внимания, как со стороны родителей, так и со стороны специалистов системы образования, медицинских учреждений, органов и учреждений системы профилактики.

Причины возникновения социальных рисков многослойны. На микро социальном уровне важны особенности семейного воспитания, качество эмоциональной связи с родителями, уровень их вовлечённости в жизнь подростка, зрелость детско-родительских отношений. На мезоуровне определяющим становится характер школьной среды, наличие или отсутствие системы профилактики девиантного поведения, психологический климат в классном коллективе и коллективе сверстников. Макросоциальные факторы включают экономическую нестабильность, миграционные процессы, доступность психоактивных веществ, уровень медийного давления.

Профилактика социальных рисков требует многоуровневого подхода. Её целью является предупреждение негативных явлений в подростковой среде (криминализация, зависимости, саморазрушение).

Многолетний опыт работы в данном направлении показывает, что для преодоления социальных рисков в подростковой среде, необходимы эффективные программы поддержки, направленные на развитие устойчивости у подростков, создание безопасной и поддерживающей среды, в которой они смогут развиваться, принимать взвешенные решения и справляться с вызовами, возникающими на их пути.

При проектировании и реализации практик, актуальных для конструктивной социализации подростков требуется учет культурных, гендерных различий, что делает необходимым разработку гибких моделей профилактики. Например, в сельских районах России высокий уровень подросткового алкоголизма связан с дефицитом досуговых возможностей, тогда как в крупных городах на первый план выходит проблема интернет-зависимости. При этом универсальные механизмы профилактики должны

включать повышение компетентности педагогов и родителей, создание условий для конструктивного досуга, поддержку подростковых инициатив [1].

В настоящее время эффективность демонстрируют программы, ориентированные на формирование стрессоустойчивости, развитие социальных навыков, укрепление связей между подростками и значимыми взрослыми. Например, программа «Социальный навигатор», реализованная в нескольких регионах России, позволила снизить уровень школьной агрессии на 18% за счёт внедрения тренингов по разрешению конфликтов и активного вовлечения родителей. В МБОУ БГО СОШ № 4 с 2023 года реализуются программы профилактики проявления агрессии (травли), программа воспитания. Анализ работы школы позволяет сделать вывод об эффективности указанных программ, так как имеется положительная динамика в данном направлении: расширяются конструктивные способы взаимодействия обучающихся с окружающими, развиваются навыки самоконтроля, эмпатии, повышается ответственность за принятие решений и свои действия, оптимизируются межличностные и межгрупповые отношения в классном коллективе. Конфликтные отношения среди подростков сведены к минимуму.

В свете личностно-ориентированного, индивидуального подхода особое место занимает реализация индивидуальных программ сопровождения детей, проявивших саморазрушающее поведение, и индивидуальных коррекционных программ детей, состоящих на профилактических учётах в органах и учреждениях системы профилактики. Работа с такими детьми направлена на коррекцию их поведения, исходя из проблем конкретного ребенка с учётом его индивидуальной жизненной траектории.

Таким образом, реализация индивидуальных и специализированных программ позволяет снизить социальные риски в подростковой среде.

Представленный материал рекомендован для студентов и педагогов, занимающихся профилактикой деструктивных проявлений в образовательных учреждениях, и может быть использован для проектирования и реализации практик, актуальных для конструктивной социализации подростков.

Список литературы

1. Булычева, Е. В. Роль взаимоотношений подростков с социальным окружением как фактор защиты от рисковых форм поведения // Е. В. Булычева / Национальный психологический журнал. – 2023. – № 1. – С. 88-101. – URL : https://npsyj.ru/articles/article/9921/ (дата обращения : 04.05.2025).

2. Дворянчиков, Н. В. Риск радикализации в подростковой среде: теория, факты и комментарии / Н. В. Дворянчиков, Б. Г. Бовин, Д. В. Мельникова и др. // Социальная психология и общество. – 2023. – № 4. – С. 23-37. – URL : https://psyjournals.ru/journals/sps/archive/2023_n4/Dvoryanchikov_et_al (дата обращения : 04.05.2025).
3. Климов, А. С. Причины и профилактика рискованного поведения в подростковом возрасте / А. С. Климов // Образование и воспитание. – 2023. – № 3 (44). – С. 52-55. – URL : https://moluch.ru/th/4/archive/251/8337/ (дата обращения : 04.05.2025).

Пилипенко Татьяна Анатольевна, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Борисоглебского городского округа Борисоглебская средняя общеобразовательная школа № 4, социальный педагог высшей квалификационной категории; преподаватель кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет».

УДК 372.851

ВОЗМОЖНОСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

А. В. Плешакова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: alena.pleshakova05@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается потенциал технологий искусственного интеллекта (ИИ) для преодоления кризиса мотивации при изучении математики. Выявлены ключевые проблемы педагогических подходов. Проанализированы современные ИИ-решения: адаптивные платформы, геймифицированные системы и цифровые лаборатории, доказавшие эффективность в повышении вовлеченности. Предложены практические рекомендации по интеграции ИИ-инструментов в учебный процесс с сохранением роли педагога как организатора познавательной деятельности.
Ключевые слова: искусственный интеллект; мотивация; обучение математике; адаптивное обучение; геймификация; цифровые лаборатории; персонализация.

Цифровая трансформация усиливает потребность в обновлении образовательных подходов, особенно в математике, где наблюдается снижение мотивации обучающихся [4]. Её снижение обусловлено абстрактностью дисциплины, сложностью изучаемого материала и отсутствием персонализации. Под мотивацией здесь понимается комплекс внутренних и внешних стимулов к познавательной активности.

На этом фоне активное внедрение технологии искусственного интеллекта создают возможности для решения этой проблемы. Адаптивные платформы, интерактивные симуляторы и алгоритмы, способные анализировать данные и принимать решения, позволяют гибко подстраивать содержание, темп и сложность задач под каждого ученика. Это повышает вовлечённость, делает математику доступнее.

Цель статьи – раскрыть потенциал искусственного интеллекта для повышения мотивации учащихся к изучению математики. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

1. Систематизировать современные инструменты искусственного интеллекта, применяемые в образовании.
2. Выявить их дидактический потенциал для стимулирования познавательного интереса.
3. Разработать рекомендации по интеграции технологий искуственного интеллекта в учебный процесс.

Рассмотрим инструменты ИИ, применяемые в образовании. Адаптивные платформы, такие как «Яндекс.Учебник» и «Учи.ру», анализируют данные о действиях учеников [6]. Они фиксируют не только правильные ответы, но и количество ошибок, время выполнения задач, уровень вовлеченности и даже эмоциональные реакции (например, частоту исправлений или использование подсказок) для формирования персонализированных учебных траекторий. Приведем пример работы платформы «Яндекс.Учебник», при изучении темы «Линейные уравнения». Ученику предлагается задание, после его решения система выявляет типичные ошибки (неверный порядок переноса слагаемых) и генерирует задания с анимированной визуализацией этапов решения. Интерактивные подсказки («Что произойдет при переносе числа?») и графическая интерпретация уравнений снижают страх перед ошибками и способствуют осознанному усвоению материала.

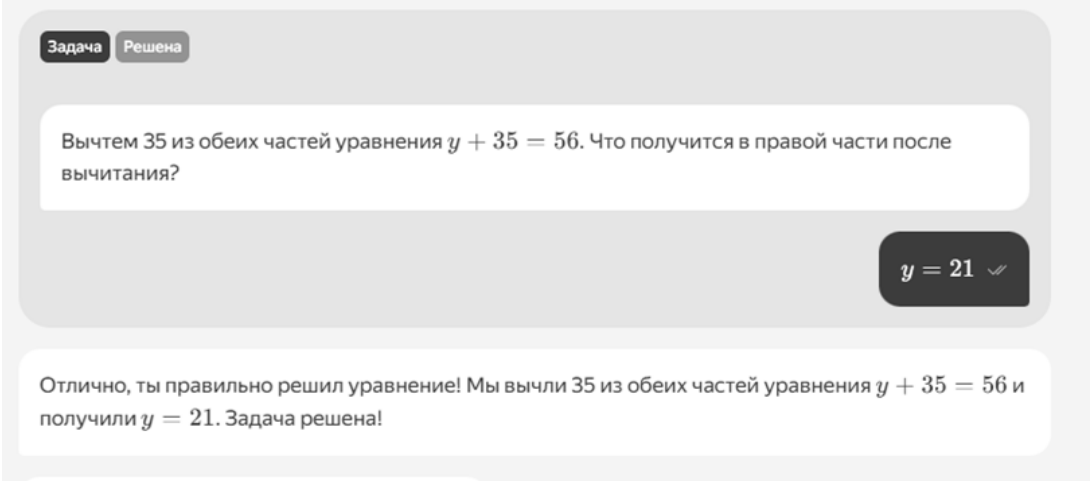


Рис. 1. Пример работы платформы «Яндекс.Учебник»

Данная платформа может использоваться учителем на основном этапе урока, например, для демонстрации интерактивных примеров решения квадратных уравнений. Она позволяет организовать параллельную работу учеников с индивидуальными заданиями: пока одни решают базовые задачи с подсказками платформы, другие получают усложненные варианты с параметрами. Это поможет устранить проблему «усредненного» подхода, когда часть класса теряет интерес из-за легкости, а другая — из-за сложности. Платформа формирует отчеты, выделяя «слабые места» класса, что позволяет корректировать план урока.

Геймификация на базе алгоритмов искуственного интеллекта позволяет интегрировать учебные задачи в игровые сценарии, соответствующие интересам учащихся. Например, в московской школе №1363 реализован квест «Приключения Оли и Коли в стране десятичных дробей», где решение математических задач (расчет длины забора, распределение ресурсов) стало частью сюжета [2]. Разработать игровые

сценарии можно с помощью платформы Core [1], она предоставляет инструменты для создания 5-минутных мини-игр. Адаптация заданий под уровень подготовки (добавление подсказок числителя и знаменателя) обеспечивает дифференцированный подход. Пример игры «Спаси пиццу!», где разрезание виртуальной пиццы на доли закрепляет понимание дробей, приведен на рисунке 2.

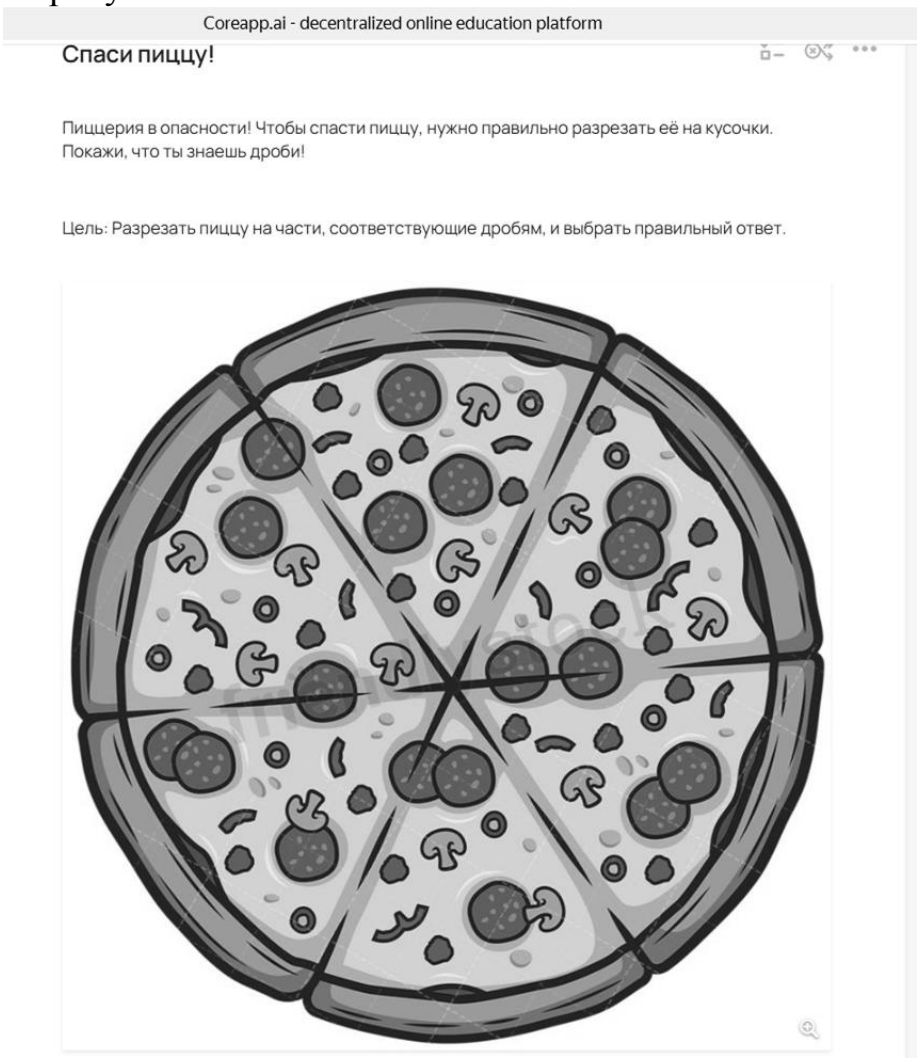


Рис.2. Игра «Спаси пиццу!» на платформе Core

Тренажеры с мгновенной обратной связью, основанные на технологиях Computer Vision и NLP, анализируют не только ответы, но и логику решения. Примером такого тренажера является платформа «СберКласс» [5] для старшеклассников. Она распознает рукописные формулы, сравнивает ход решения с эталонным и формирует индивидуальные «тренировочные пакеты». Например, при изучении производных система выделяет ошибки в применении правил дифференцирования и предлагает задачи, связанные с будущей профессией (расчет траекторий для инженеров).

На этой же платформе реализованы цифровые лаборатории математического моделирования, которые преобразуют абстрактные концепции в наглядные эксперименты. Например, в модуле «Исследовательские проекты» на платформе «СберКласс» учащиеся 10 класса исследуют производные через симулятор движения автомобиля: задавая функцию скорости $v(t)$, они анализируют график ускорения $a(t) = dv/dt$. ИИ-компонент формулирует вопрос для рефлексии: «Как линейный график скорости связан с равномерным движением?». В лицее при МФТИ моделирование распространения эпидемий с помощью дифференциальных уравнений повысило качество усвоения темы до 90% [3].

Эффективность искусственного интеллекта подтверждается ростом числа учащихся, выбирающих математику для углубленного изучения. В качестве примера приведем опыт московской школы №1363, где внедрение ИИ-лабораторий увеличило долю учеников физмат-классов с 15% до 35% [2]. Однако ключевым условием успеха остается баланс между технологиями и педагогическим сопровождением. Как показывает практика, ИИ выступает эффективным инструментом поддержки учителя, а не его замены, способствуя трансформации математики в область творчества и исследований [4].

Список литературы

1. Платформа для запуска онлайн-школ Core App : [сайт]. – URL : https://coreapp.ai/ (дата обращения : 11.04.2025).
2. Как учителя математики создали в iSpring обучающие игры для детей. – Текст : электронный // iSpring : [сайт]. – URL : https://www.ispring.ru/elearning-insights/kak-uchitelya-matematiki-sozdali-v-ispring-obuchayuschie-igry-dlya-detey (дата обращения : 12.04.2025).
3. Коронный прогноз. – Текст : электронный // Журнал «За науку» – научно-попуярные статьи на актуальные темы : [сайт]. – 2020. – 5 нояб. – URL : https://zanauku.mipt.ru/2020/11/05/koronnyj-prognoz/ (дата обращения : 15.04.2025).
4. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования : монография / И. В. Роберт. – Москва : ИИО РАО, 2020. – 356 с.
5. СберКласс – цифровая платформа для дополнительного образования детей : [сайт]. – URL : https://sberclass.ru/ (дата обращения : 10.04.2025).
6. Яндекс.Учебник – Адаптивная платформа для персонализированного обучения : [сайт]. – URL : https://education.yandex.ru (дата обращения : 12.04.2025).

Плешакова Алена Владимировна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Математика. Информатика и информационные технологии в образовании»; г. Борисоглебск.

УДК 372.851

ТЕЛЕГРАМ-БОТ КАК ОНЛАЙН-ПОМОЩНИК ШКОЛЬНИКА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ

А. В. Плешакова, Е. Н. Солодовникова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: alena.pleshakova05@mail.ru, solodovnikova@bsk.vsu.ru

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы разработки телеграм-бота с интеграцией искусственного интеллекта для поддержки школьников в процессе самостоятельной подготовки к ЕГЭ по математике. Описаны этапы его проектирования, включая анализ требований, обучение нейросети на основе открытых данных, внедрение адаптивных алгоритмов и геймификации. Особое внимание уделено технологическим решениям: распознаванию рукописного текста, динамической корректировке учебных траекторий и обеспечению доступности ресурса.
Ключевые слова: искусственный интеллект; телеграм-бот; ЕГЭ по математике; адаптивность в обучении; образовательные технологии.

Современное образование претерпевает значительные изменения, в которых искусственный интеллект (ИИ) становится ключевым элементом при формировании новых образовательных подходов. Это актуально для математики – дисциплины, которая предполагает не только усвоение абстрактных концепций, но и индивидуальный подход к обучению каждого школьника [1]. Особую значимость это приобретает в контексте подготовки к ЕГЭ по математике – экзамену, требующему не только глубокого понимания теории, но и умения применять знания в разнообразных практических ситуациях.

Анализ российских образовательных платформ («ЯКласс», «РЕШУЕГЭ», «Учи.ру») выявил ряд недостатков: шаблонный подход к генерации заданий, отсутствие адаптивности в корректировке учебных траекторий и недостаточная оперативность обратной связи (табл. 1). Несмотря на обилие цифровых платформ, многие из них игнорируют пробелы в знаниях учащихся и не обеспечивают достаточной мотивации. Это создаёт существенные трудности при подготовке к ЕГЭ, где важны адаптивность и оперативная обратная связь.

Табл. 1. Анализ российских образовательных платформ

Сервис	Преимущества	Недостатки
ЯКласс	Большая база заданий	Нет анализа ошибок
РешуЕГЭ	Структура как у ЕГЭ	Однообразные задания
Учи.ру	Интерактивность	Нет индивидуальных

		траекторий

Для преодоления указанных проблем был запланирован проект по созданию телеграм-бота, сочетающего возможности искусственного интеллекта и интерактивного взаимодействия. Основная задача разработки – предоставить школьникам цифрового помощника, способного анализировать рукописные решения, формировать индивидуальные учебные планы и имитировать функции персонального репетитора.

Телеграм-бот представляет собой роботизированный аккаунт в мессенджере, запрограммированный на автоматизированное взаимодействие с пользователем [4].

Согласно определению компании SAP, искусственный интеллект – технология, позволяющая машинам демонстрировать человекоподобные рассуждения и автономное принятие решений [5].

Реализация проекта включает в себя несколько этапов. На первом этапе были определены ключевые функции будущего приложения и проанализированы потребности пользователей. На основе этих данных сформировано техническое задание, включающее распознавание рукописного ввода, динамическую корректировку сложности заданий и интеграцию в телеграм-бот геймифицированных элементов.

Второй этап проекта посвящён разработке бота. Его архитектура построена на микросервисной модели, что обеспечивает гибкость и масштабируемость. Ядро бота содержит NLP-модуль на базе дообученной модели ruBERT, адаптированной для анализа математических текстов. Распознавание рукописного текста представляет собой сложную задачу, над решением которой мы сейчас активно работаем. Наш подход основан на сочетании методов компьютерного зрения и семантического анализа. Для выделения отдельных символов и формул на изображениях используются свёрточные нейронные сети (CNN), а модель ruBERT помогает интерпретировать контекст и исправлять ошибки распознавания, например, различать «0» (нуль) и «о» [2]. Это позволяет разрабатываемому телеграм-боту анализировать не только структурированные цифровые данные, но и неформатированные рукописные записи, включая графики и чертежи. В будущем планируется интегрировать в бот более совершенную систему распознавания, способную корректно интерпретировать даже сложный рукописный ввод. Более того, алгоритм адаптации на основе обучения с подкреплением динамически корректирует учебный план в зависимости от прогресса пользователя, определяемого в том числе и по качеству распознавания рукописного ввода.

Обучение модели осуществляется на данных Открытого банка математических задач Федерального института педагогических измерений, содержащего 50 тысяч заданий [3]. Предобработка включала кластеризацию

по темам (алгебра, геометрия) и уровням сложности, аугментацию условий задач для расширения выборки, а также векторизацию текстовых данных. Например, для темы «Тригонометрические уравнения» было сгенерировано 1200 вариаций задач путём изменения числовых параметров и формулировок.

Бот реализует индивидуальный подход к обучению. На основе анализа ошибок, допущенных пользователем за неделю, система формирует персонализированный план занятий. Например, если школьник систематически ошибается в заданиях по тригонометрии, бот автоматически выделяет эту тему как приоритетную. Программа постепенно усложняется: сначала предлагаются базовые задачи на вычисление синусов и косинусов, затем – уравнения с использованием основных тождеств, а на заключительном этапе – комбинированные задачи из экзаменационных вариантов. Такой адаптивный алгоритм гарантирует, что ученик прорабатывает слабые места без перегрузки, двигаясь от простого к сложному.

Важным элементом телеграм-бота являются мотивационные механики, которые превращают подготовку в увлекательный процесс. Например, за последовательное решение 10 задач без ошибок пользователь получает доступ к эксклюзивному видеоразбору сложной задачи от эксперта ЕГЭ. Это не только поощряет регулярность занятий, но и формирует понимание – школьник видит, как профессионал структурирует решение, оформляет ответ и избегает типичных ловушек. Дополнительные элементы геймификации, такие, как баллы за достижения или рейтинговая таблица среди одноклассников, усиливают вовлечённость, превращая рутинную подготовку в соревнование с самим собой и другими.

Одной из ключевых задач работы является обеспечение доступности качественной подготовки к ЕГЭ. Разрабатываемый бот позиционируется нами как альтернатива репетиторам и платным курсам для семей с ограниченными финансовыми возможностями или проживающих в отдалённых регионах. Он предоставляет мгновенную проверку решений, генерирует индивидуальные планы уроков и отправляет пояснения к ошибкам, имитируя функции персонального наставника.

Важно отметить, что искусственный интеллект в проекте выступает дополнением, а не заменой традиционного обучения. Без систематической работы ученика даже передовые технологии не гарантируют успеха. Телеграм-бот демонстрирует, как искусственный интеллект может сократить образовательное неравенство, делая подготовку интерактивной и адаптивной.

На следующем этапе проекта запланировано тестирование бота с участием студентов и школьников для оценки эффективности и доработки

функционала. Уже сейчас проект иллюстрирует, как сочетание искусственного интеллекта, геймификации и классических методов обучения открывает новые образовательные возможности.

Список литературы

1. Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения : аналит. записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн ; ред. С. Ю. Князева ; пер. с англ. : А. В. Паршакова. – Москва : Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. – 45 с.
2. Картер, Д. Нейросети. Обработка естественного языка / Д. Картер. – Москва : Автор, 2023. – 231 с. – Текст: непосредственный.
3. Открытый банк заданий ЕГЭ по математике ФИПИ : сайт. – URL: https://fipi.ru (дата обращения: 15.02.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
4. Чат-бот в Телеграме: что это такое, зачем нужен и как работает: виды, примеры, интересные возможности и преимущества // SocialJet. – URL : https://blog.socialjet.pro/chat-bot-v-telegrame-chto-eto-takoe-zachem-nuzhen-i-kak-rabotaet-vidy-primery-interesnyh-vozmozhnosti-i-preimushhestva/ (дата обращения : 11.04.2025). – Текст: электронный.
5. Что такое искусственный интеллект? // SAP. – URL : https://www.sap.com/central-asia-caucasus/products/artificial-intelligence/what-is-artificial-intelligence.html (дата обращения : 12.02.2025). – Текст: электронный.

Плешакова Алена Владимировна, студент 2 курса очной формы обучения технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профили подготовки Математика. Информатика и информационные технологии в образовании, г. Борисоглебск

Солодовникова Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Борисоглебск

УДК 373.2

СОЦИАЛЬНЫЙ ОПЫТ ДОШКОЛЬНИКОВ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ

Е. Е. Плотникова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: plotnikova_ee@mail.ru

Аннотация: в статье рассматривается дефиниция «социальный опыт» с позиций различных авторских подходов. Обозначаются факторы, влияющие на социализацию личности: микрофакторы, мезофакторы, макрофакторы. Определяется структура социального опыта дошкольников, включающая три компонента. Предложены методы и виды деятельности детей, направленные на формирование социального опыта в старшем дошкольном возрасте.

Ключевые слова: социальный опыт; социализация дошкольников; структура социального опыта дошкольников.

Обоснование сущности, структуры и содержания социального опыта дошкольников базируется на аналитическом осмыслении исследований таких учёных, как Н. Ф. Голованова [2], А. В. Мудрик [5], И. В. Недрышкин [6], А. В. Никитина [8], С. В. Онощенко [9], Е. В. Рылеева [11], В. В. Шуклин [16] и др.

Включение детей дошкольного возраста в социальную действительность имеет достаточно много противоречий. Однако известные отечественные педагоги Л. Н. Толстой [12], К. Д. Ушинский [13] считали, что воспитание детей должно строиться на приобщении к культуре и быту своего народа, его языку, традициям и обычаям.

Рассмотрим дефиницию «социальный опыт» с позиций различных авторских подходов.

Л. Н. Макарова и И. А. Пахомов полагают, что «социальный опыт – это усвоенный посредством активного и пассивного взаимодействия с социальной действительностью комплекс осознанных и неосознанных мотивационных установок, суждений, которые ребёнок использует для объяснения и понимания феноменов, существующих в социальном пространстве, набор усвоенных ребёнком типов различной социально значимой деятельности, включая коммуникативное поведение, и эмоциональный опыт пребывания в различных социальных ситуациях» [3, с. 101].

А. Флиером социальный опыт раскрывается, как «важнейшая содержательная компонента культуры, представляющая собой знание об исторически селектированных и аккумулированных в общественном

сознании формах осуществления любой социально значимой деятельности и взаимодействия» [14, с. 80].

По мнению И. А. Неясовой, социальный опыт – это «результат познавательной и практической деятельности, выражающийся в совокупности знаний о социальных явлениях, социальных умений и навыков поведения, единстве позитивного отношения к действительности и способности выразить это отношение на практике повседневной жизни, активно участвовать в преобразовании социальной действительности» [7, с. 158]. Данное определение выбрано нами в качестве базового, так как автор обращает внимание на социальный опыт как многокомпонентную категорию, включающую не только формирование навыков общения с окружающими людьми, но и приобретение знаний о социальной действительности, проявление позитивного отношения к ней и способности её положительного преобразования.

Каждый человек с уникальным набором качеств и других личностных характеристик социализируется по-разному, накапливая различный социальный опыт. Поэтому специалист в области социальной педагогики А. В. Мудрик выделяет различные факторы, влияющие на социализацию личности: микрофакторы, мезофакторы, макрофакторы.

К микрофакторам относятся: семья, дошкольная образовательная организация, школа. Характеризуя микрофакторы А. В. Мудрик отмечает, что самый первый социальный опыт ребёнок начинает накапливать в семье, в которой родился. Усвоение социального опыта происходит через подражание значимому взрослому (происходит половая идентификация), посредством норм, правил поведения, взаимоотношений, присущих в семье ребёнка.

Следующей ступенью в процессе формирования социального опыта становится поступление ребёнка в ДОО или школу. Общение ребёнка не ограничивается только родителями или членами семьи, он начинает общаться с воспитателями, учителями, другими детьми.

К мезофакторам А. В. Мудрик относит этнокультурные условия. Ребёнок усваивает тот этнический характер, в котором родился и рос. Каждый этнос имеет свою систему воспитания, концепции воспитания, тем самым присваивая ту или иную культуру. На формирование социального опыта ребёнка влияет всё, что его окружает: город, село, климат, географическое расположение, социальное окружение. В основном ребёнок осваивает этнокультуру, заложенную в социальном опыте родителей и близких, которые являются носителями характеристик культуры.

Макрофакторами, по А. В. Мудрику, выступают космос, планета, общество, государство. Одной из основных причин влияния данных факторов на формирование социального опыта является создание

объективных предпосылок для воспитания планетарного мышления и толерантного отношения людей. Также исследователь считает, что многое в воспитании зависит от условий, которые создаёт или не создаёт государство для воспитания детей, от влияния демографических, экономических, экологических, политических и других процессов, так как они характеризуют жизнь людей в определённый период времени [5].

Л. Н. Макаровой и И. А. Пахомовым выделены три компонента социального опыта дошкольников: когнитивный, мотивационный и поведенческий. Под когнитивным компонентом авторы понимают «багаж знаний о социальной действительности, накопленный ребёнком в процессе социализации»; под мотивационным компонентом – «набор мотивов, побуждающих ребёнка к социальным отношениям и организации уже освоенного социального опыта», под поведенческим компонентом – «весь спектр форм доступной для ребёнка деятельности, в том числе коммуникативной, и деятельности, направленной на налаживание коммуникаций» [3, с. 95].

А. А. Реан полагает, что знания, умения и навыки, получаемые во время занятий или игровой деятельности, имеют непосредственное социальное значение. Дошкольник лучше осваивает тот опыт, который является «случайным», опыт не декларируемых правил и норм, а реально испытываемый и наблюдаемый опыт социального взаимодействия воспитателя с воспитанниками, воспитанниками между собой и пр. Однако данный опыт может иметь как положительный характер, так и отрицательный, может совпадать с целью воспитательного процесса или расходиться с ним [10].

Н. А. Мали описывает формирование социального опыта в каждом возрастном периоде дошкольников. В младшем возрасте ребёнок расширяет и пополняет социальный опыт, полученный в семье, осваивает навыки налаживания общения со сверстниками и другими взрослыми, беря с них пример. В среднем возрасте дети продолжают осваивать нравственные ценности, они способны обобщать личный жизненный опыт, понимают особенности гуманного отношения к взрослым, к другим детям, к природе, учатся воспринимать эмоции других людей. В старшем дошкольном возрасте дети уже могут не только обобщать опыт, но и анализировать его, применять его в своей жизни.

Рассматриваемый автор предлагает несколько методов по формированию социального опыта в старшем дошкольном возрасте: этические беседы (содержанием таких бесед могут служить отношения между людьми, нравственный смысл произведений искусства и литературы, моральные проблемы со справедливым решением и др.); создание педагогических ситуаций (уход за объектами живой природы,

приготовление подарков для друзей и родителей и др.); использование художественных средств (изобразительное искусство, кино, музыка, литература и т. п.), средств общения, собственной деятельности детей (выбор средств зависит от индивидуальных особенностей воспитанников) [4].

Ю. В. Василькова и Т. А. Василькова в учебнике по социальной педагогике отмечают, что дети приобретают личный опыт и социализируются:

– «в процессе разнообразной деятельности, осваивая обширный фонд социальной информации, умений и навыков;

– в процессе общения с людьми разного возраста в рамках различных социальных групп, расширяя систему социальных связей и отношений, усваивая социальные символы, установки, ценности;

– в процессе выполнения различных социальных ролей, усваивая те или иные модели поведения» [1, с. 86].

Для изучения социального опыта детей С. Т. Шацкий предлагал различные способы, например, написание сочинений на разные темы, анкетирование родителей, знакомство с личным опытом ребёнка, социально-культурная деятельность (социальный труд, распространение плакатов, театральные постановки, художественное творчество и пр.). Данные способы помогут увидеть социальный мир глазами детей в том виде, как они его воспринимают [15].

Таким образом, накопленный ребёнком социальный опыт служит основой для налаживания контактов со сверстниками и взрослыми, осуществления правильного выбора действий в различных ситуациях, возникающих в повседневной жизни и общении, усвоения нравственных ценностей и моральных норм.

Список литературы

1. Василькова, Ю. В. Социальная педагогика : курс лекций : учебное пособие для студентов педагогических вузов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – Москва : Академия, 2004. – 439 с.

2. Голованова, Н. Ф. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема : монография / Н. Ф. Голованова. – Санкт-Петербург : Специальная литература, 1997. – 189 с.

3. Макарова, Л. Н. Сущность и структура социального опыта дошкольников / Л. Н. Макарова, И. А. Пахомов // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2020. – № 186. – С. 94-103.

4. Мали, Н. А. Теория и методика социального развития дошкольников : учебное пособие / Н. А. Мали. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2022. – 222 с.

5. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учебник для студентов педагогических вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластёнина. – Москва : Академия, 2000. – 200 с.
6. Недрышкин, И. В. Педагогические условия формирования социального опыта детей средствами изобразительной деятельности в дополнительном образовании : 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / И. В. Недрышкин. – Санкт-Петербург, 2014. – 24 с.
7. Неясова, И. А. Психолого-педагогические аспекты освоения социального опыта младшим школьником в образовательном процессе / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 3. – С. 158-160.
8. Никитина, А. В. Театрализованная игра как фактор развития социального опыта дошкольников с нарушением зрения : 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / А. В. Никитина. – Санкт-Петербург, 2004. – 21 с.
9. Оноценко, С. В. Игрушка как средство формирования социального опыта дошкольников : 13.00.02 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / С. В. Оношенко. – Тамбов, 2009. – 22 с.
10. Реан, А. А. Психология личности / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 288 с. – URL : https://studylib.ru/doc/6329417/a.a.-rean-psihologiya-lichnosti (дата обращения : 16.11.2023).
11. Рылеева, Е. В. Управление качеством социального развития воспитанников дошкольного образовательного учреждения : пособие для руководителей и методистов / Е. В. Рылеева. – Москва : Айрис-пресс : Айрис-Дидактика, 2004. – 56 с.
12. Толстой, Л. Н. Педагогические статьи / Л. Н. Толстой. – Москва : типография «Крестьянского календаря», 1911. – 485 с.
13. Ушинский, К. Д. Педагогические статьи. 1857-1861 гг. / К. Д. Ушинский ; ред. коллегия : А. М. Еголин (глав. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский // Собрание сочинений : в 10 т. – Москва ; Ленинград : Академия педагогических наук РСФСР, 1948. – Т. 2. – С. 69-166.
14. Флиер, А. Я. «Вторая реальность» – важная составляющая социального опыта человека / А. Я. Флиер // Вестник культуры и искусств. – 2023. – № 3. – С. 79-86.
15. Шацкий, С. Т. Педагогические сочинения / С. Т. Шацкий; под ред. И. А. Каирова [и др.]. – Москва : Просвещение, 1965. – 1790 с.
16. Шуклин, В. В. Специфика средств передачи социального опыта (на примере искусства) : 09.00.01 : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата философских наук / В. В. Шуклин. – Свердловск, 1984. – 20 с.

Плотникова Екатерина Евгеньевна, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 004.056:372.8

К ВОПРОСУ ОБ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

К. Д. Плужников
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: plujnickov.kirill@yandex.ru

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме обеспечения информационной безопасности школьников в условиях стремительной цифровизации. Обосновывается необходимость комплексного подхода, сочетающего урочную, внеурочную деятельность и взаимодействие с родителями. В качестве практических инструментов предложены разбор реальных кейсов, создание обучающих материалов для младших классов, моделирование ситуаций. Особый акцент сделан на развитии критического мышления и осознанного поведения в цифровой среде, а также на формировании устойчивых навыков «цифровой гигиены».
Ключевые слова: информационная безопасность; цифровые угрозы; кибермошенничество; комплексный подход; критическое мышление; уроки информатики.

В современном мире информационные технологии развиваются стремительно, и школьники с ранних лет активно пользуются интернетом, социальными сетями и различными цифровыми сервисами. Однако вместе с удобствами цифровизации возникают серьёзные угрозы кибермошенничества, кражи личных данных, кибербуллинга и манипуляции через фейковые новости. Многие дети и подростки не осознают риски, связанные с неосторожным поведением в сети, что делает их уязвимыми. Например, по данным исследования Альянса по защите детей в цифровой среде (2023), практически все российские подростки (96%) в той или иной степени сталкиваются с цифровыми угрозами. При этом каждый второй (41%) периодически становится жертвой дезинформации и фейковых новостей, а почти треть (29%) подвергались попыткам интернет-мошенничества [3].

Формирование культуры информационной безопасности у школьников – это необходимость, закреплённая в Федеральных образовательных программах (ФОП). Цель статьи – обосновать необходимость формирования цифровой грамотности и культуры информационной безопасности среди школьников, а также предложить подход для решения этой задачи. Для более глубокого понимания этой задачи следует обратиться к самому определению информационной безопасности.

Информационная безопасность – состояние защищенности информационных ресурсов (информационной среды) от внутренних и внешних угроз, способных нанести ущерб интересам личности, общества, государства (национальным интересам) [1].

Согласно ФОП ООО (2024), цифровая грамотность и безопасность включены в обязательные предметные области, такие как «Информатика» и «Основы безопасности и защиты Родины». В документе подчёркивается, что школа должна формировать у обучающихся навыки критического анализа информации, защиты персональных данных и противодействия манипуляциям в сети. Как отмечает Климов Е. В., «Научить человека жить в информационном мире — важнейшая задача современной школы», и именно эта цель должна стать определяющей в работе каждого учителя [2].

Для достижения этой цели важно использовать комплексный подход, который включает урочную, внеурочную деятельность и работу с родителями. Например, на уроках информатики, при изучении темы «Персональные данные» недостаточно объяснить, что такое логин и пароль. Нужно смоделировать ситуацию: что произойдёт, если ученик выложит в открытый доступ свою переписку или геолокацию? Рассмотрим конкретный сценарий, который наглядно демонстрирует последствия неосмотрительных действий в онлайн-пространстве.

Кейс «Бесплатный подарок с подвохом».

Цель кейса: формировать у обучающихся критическое отношение к подозрительным онлайн-предложениям и навыки безопасного поведения в интернете.

Описание ситуации. В паблике ВК Дима увидел рекламу: «Получи новый iPhone – просто введи номер карты родителей для подтверждения!». Он ввёл данные, и через 15 минут с каты списали 15 000 рублей.

Вопросы кейса:

1. Почему «бесплатные подарки» в интернете – это почти всегда обман?

2. Как проверить, безопасно ли вводить данные?

3. Что делать, если деньги уже украли?

Такой формат позволяет перейти от абстрактных правил к практическому осмыслению рисков, закрепляя у обучающихся навыки критического мышления и алгоритмы действий в критических ситуациях.

Школьникам необходимо знать не только «что делать?», но и «как это работает?». На уроках стоит разбирать принципы шифрования данных – например, как работает HTTPS, двухфакторную аутентификацию – создание и настойку, а также базовые признаки вредоносного ПО – замедление устройства.

Важно сочетать теорию с практикой. На уроке можно организовать мини-лабораторию, где школьники проверяют надежность своих паролей через специальные сервисы вроде «security.org», а затем создают новые, используя мнемонические техники. Даже тема программирование может стать площадкой для обучения безопасности: например, написание простого скрипта, который распознает подозрительные символы в тексте, наглядно показывает, как взломщики эксплуатируют уязвимости.

Не менее эффективны проектные форматы. Можно предложить ученикам разработать «Цифровую памятку» для младших классов. В ней простым языком объяснить, как распознать фейковый аккаунт или настроить приватность в социальной сети.

Процесс создания памятки включает несколько ключевых этапов. Сначала учащиеся анализируют риски, актуальные для младших школьников: кражу аккаунтов, фишинговые ссылки, кибербуллинг. Опираясь на данные Альянса по защите детей (2023), где 29% подростков сталкивались с попытками мошенничества, они формулируют «больные точки». Далее переводят технические термины в доступные советы. Например, правило «Не переходи по ссылкам от незнакомцев» подкрепляется историей о том, как мошенники подделывают рассылки от популярных сервисов.

На этапе межпредметной интеграции в памятку включают правовые аспекты: например, объясняют, что распространение чужих персональных данных может нарушать статью 137 УК РФ [4]. Визуализация информации – не менее важный шаг: школьники создают инфографику с QR-кодами, ведущими на официальные ресурсы (например, портал «Роскомнадзора»).

Завершающий этап — тестирование памятки в младших классах. Старшеклассники наблюдают за реакцией аудитории, отвечают на вопросы, например, «Как отличить фейковую новость от правды?» и уточняют формулировки. Такой подход превращает старшеклассников из пассивных слушателей в экспертов, осознающих свою роль в цифровой среде.

Такой проект не только закрепляет знания, но и формирует ответственность – старшие ученики начинают сами соблюдать те правила, которым учат других. А если подключить межпредметные связи – обсудить на информатике правовые аспекты кибербуллинга, опираясь на статьи из Уголовного кодекса, – у школьников сложится целостное понимание, что цифровая безопасность касается не только техники, но и права, психологии, этики.

Ключевое правило – делать упор на диалог, а не назидание. Дискуссии вроде «Может ли искусственные интеллект манипулировать людьми?» или «Почему даже взрослые попадаются на мошенничество в сети?» раскрывают тему через личный опыт. Проведение рефлексии в

конце урока («Что сегодня изменило ваше отношение к соцсетям?») помогает закрепить осознанность. Такой подход не только соответствует требованиям ФОП, но и готовит учеников к реальности, где технологии – это не только возможности, но и риски, требующие умения принимать взвешенные решения.

Обучение информационной безопасности не должно ограничиваться стенами школы. Родители играют ключевую роль в закреплении навыков. Для них можно организовать специальные мастер-классы, где объяснят, как контролировать активность ребёнка в сети без нарушения его личного пространства, настроить родительский контроль на устройствах или распознать признаки кибербуллинга (например, резкие изменения в поведении ребёнка).

Цифровая грамотность сегодня — это такая же необходимость, как умение читать или считать. Учитель информатики играет ключевую роль в формировании у школьников осознанного и безопасного поведения в интернете. Комплексный подход — через теорию, практику, проекты и междисциплинарные связи — помогает не просто дать знания, а выработать устойчивые привычки цифровой гигиены.

Важно помнить, что технологии развиваются стремительно, а значит, и методы обучения должны быть гибкими. Регулярное обновление материалов, использование актуальных примеров и открытый диалог с учениками позволят «держать руку на пульсе». В итоге, цель – не просто выполнить требования программы, а воспитать поколение, которое не только свободно ориентируется в цифровом мире, но и умеет защитить себя и других от его угроз.

Список литературы

1. Вострецова, Е. В. Основы информационной безопасности : учебное пособие для студентов вузов / Е. В. Вострецова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 204 с.
2. Климов, Е. В. Информационная безопасность современного школьника / Е. В. Климов, Е. В. Гнатышина. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2020. – № 22 (312). – С. 529-531. – URL : https://moluch.ru/archive/312/70897/ (дата обращения : 07.02.2025).
3. Социологическое исследование «Организация защиты детей и подростков от негативного воздействия интернета в России». – Текст : электронный // Альянс по защите детей в цифровой среде : [сайт]. – Москва, 2023. – URL : https://goo.su/ULld (дата обращения : 04.04.2025).
4. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 24.04.2023). Ст. 137. Нарушение неприкосновенности частной жизни //

Собрание законодательства РФ. – 1996. – № 25. - Ст. 2954.

Плужников Кирилл Дмитриевич, студент 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Математика. Информатика и информационные технологии в образовании»; г. Борисоглебск.

УДК 37.07

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОГРАММ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ КАК ОСНОВА ПРОЕКТИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ДОКУМЕНТОВ

А. Д. Пометова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: n.pometova2018@yandex.ru

Аннотация: в статье приводится сравнительный анализ программ развития образовательных организаций различного уровня: общеобразовательной организации, организации среднего профессионального образования, организации высшего образования. Рассматриваются их структурные особенности и содержательное наполнение основных разделов.
Ключевые слова: программа развития; управленческий документ; программа развития общеобразовательного учреждения; программа развития профессионального образовательного учреждения; программа развития образовательной организации высшего образования.

Одним из главных управленческих документов, отражающих комплексные и системные изменения образовательной организации, является Программа развития, проектируемая с учётом целей, задач, доступных ресурсов, а также включающая мероприятия, направленные на эффективное решение возникающих проблем.

С целью определения концепции и разработки стратегии развития образовательной организации, а также проектирования управленческих документов проведён сравнительный анализ Программ развития образовательных организаций различных уровней образования:

– общеобразовательной организации – Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Борисоглебского городского округа «Борисоглебская основная общеобразовательная школа № 11» (далее МБОУ БГО ООШ №11);

– образовательной организации среднего профессионального образования – Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Воронежской области «Воронежский государственный промышленно-технологический колледж» (далее ГБПОУ ВО «ВГПТК»);

– образовательной организации высшего образования – Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения

высшего образования «Воронежский государственный университет» (далее ФГБОУ ВО «ВГУ»).

Рассмотрим результаты выполненного сравнительного анализа.

Программа развития МБОУ БГО ООШ №11, разработанная на 2022/2023, 2023/2024, 2024/2025 учебные годы [1], структурно состоит из паспорта программы и содержания. Паспорт программы содержит следующие сведения: наименование программы; срок реализации программы; перечень разработчиков программы; перечень исполнителей программы, нормативных документов, на основе которых разработана Программа развития; цель и задачи Программы; ожидаемые конечные результаты; перечень разделов; управление Программой развития.

Содержание Программы развития МБОУ БГО ООШ №11 начинается с описания общих данных общеобразовательного учреждения. Вторым разделом программы является аналитический, определяющий исходные позиции разработки программы. В этом разделе представлена структура образовательного учреждения с численным составом обучающихся по годам обучения, социальный состав семей в процентном соотношении, анализ состава обучающихся по реализуемым организацией образовательным программам.

В разделе «Цели и задачи программы» содержатся следующие компоненты: социально-педагогическая миссия школы, цель и задачи программы, проектные мероприятия, необходимые для повышения основных показателей деятельности образовательной организации: «Знание», «Воспитание», «Творчество», «Здоровье», «Профориентация», «Учитель. Школьная команда», «Школьный климат», «Образовательная среда»

Раздел «Целевые индикаторы и показатели Программы» содержит перечень показателей, характеризующих уровень достижения целей и являющихся основным предметом мониторинга в системе стратегического планирования. Также в содержании программы (раздел «Дорожная карта реализации мероприятий Программы») описаны мероприятия, направленные на реализацию задач, определены сроки их реализации, ожидаемые результаты мероприятий и исполнители.

Назначение ответственных лиц и создание рабочих групп для реализации конкретных задач программы описано в разделе «Порядок управления реализацией Программы». Программа развития МБОУ БГО ООШ № 11 предполагает следующий механизм управления: директор школы, заместитель директора по УВР, социально-психологическая служба, педагогический совет.

Заключительным разделом Программы развития данной общеобразовательной организации является определение рисков и условий минимизации их влияния.

Программа развития ГБПОУ ВО «ВГПТК», разработанная на 2022/2023 – 2025/2026 учебные годы [2] также содержит паспорт, в котором определена нормативно-правовая основа разработки данного документа и его реализации, сроки реализации Программы, цель программы и её задачи, партнёры образовательной организации.

Во втором разделе программы содержатся сведения об образовательной организации, включающие краткую историю создания колледжа, перечень реализуемых программ подготовки специалистов среднего звена, квалифицированных рабочих, служащих, приведён перечень ежегодных мероприятий, проводимых в колледже, а также представлено финансово-экономическое обеспечение функционирования деятельности колледжа.

Результаты исследования влияния внутренней и внешней среды на развитие колледжа представлены в виде SWOT-анализа и отражены в третьем разделе программы. Также в этом разделе содержатся данные о качестве подготовки студентов колледжа по специальностям и профессиям за 2022/2023 учебный год и контрольные цифры (план) приёма на 2023-2026 учебные годы по специальностям.

В разделе «Направления реализации Программы» Программы развития ГБПОУ ВО «ВГПТК» перечислены 6 различных направлений реализации программы, определены задачи и основные мероприятия с индикаторами по годам и исполнителями (раздел «Основные мероприятия Программы»), а также определены ожидаемые результаты их выполнения в разделе «Концепция программы развития».

Финансирование программы обозначено в разделе «Ресурсное обеспечение Программы». В разделе «Механизм реализации Программы и контроль за ходом её выполнения» определены механизмы успешной реализации программы. В приложения к Программе развития колледжа вынесена дорожная карта реализации Программы развития по направлениям на 2023-2026 годы, состоящая из следующих структурных элементов: мероприятие, ключевой результат, срок реализации, ответственные исполнители, документы, закрепляющие результат.

В результате сравнения структуры Программ развития общеобразовательной организации (МБОУ БГО ООШ № 11) и профессиональной образовательной организации (ГБПОУ ВО «ВГПТК») можно выделить определённое сходство данных управленческих документов: наличие паспорта программы, сведений об образовательной организации, дорожной карты реализации мероприятий, определение

порядка управления реализацией Программы, перечисление рисков реализации Программы и условий их минимизации.

Отличительными особенностями Программы развития профессиональной образовательной организации является наличие SWOT-анализа сильных, слабых сторон, угроз и возможностей в деятельности образовательной организации, наличие направлений реализации и ресурсного обеспечения программы.

В содержании Программы развития ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», разработанной на период 2023 – 2032 годы [3], представлены следующие разделы, отражающие её ключевые моменты:

1. Общие положения:

– краткая характеристика текущего состояния образовательной организации и динамика за последние 5 лет, отражающая успехи университета на международном уровне, результаты реализации крупных проектов, анализ кадровой обеспеченности деятельности университета;

– участие образовательной организации в программах социально-экономического развития Российской Федерации.

2. Стратегия развития образовательной организации включает миссию образовательной организации, стратегическую цель и целевую модель развития образовательной организации.

3. Мероприятия по достижению целевой модели развития образовательной организации: политика образовательной организации по основным направлениям её деятельности – образовательная и молодёжная политика, политика в области научно-исследовательской деятельности и инноваций, политика в области развития филиальной сети и др.

4. Управление реализацией программы развития содержит общую информацию о структуре управления, о финансово-экономической модели реализации программы развития, критериях оценки эффективности реализации программы.

Управление Программой развития ФГБОУ ВО «ВГУ» представляет собой следующую коллегиальную систему:

– Попечительский совет во главе с Губернатором Воронежской области определяет стратегическое управление Программой развития;

– Учёный совет, возглавляемый ректором и имеющий в своём составе представителей университета;

– Платформы под каждый стратегический проект представляют собой рабочие группы под руководством профильного проректора, которые в тесном взаимодействии с Попечительским и Учёным советом регулируют

создание и функционирование проектных команд, разработку и реализацию конкретных проектов.

5. В разделе «Ожидаемые результаты и потенциальные риски реализации программы развития» приводится оценка влияния ожидаемых результатов реализации мероприятий программы развития на повышение конкурентоспособности национальной экономики, достижения национальных целей и реализации национальных проектов, а также ожидаемых результатов образовательной, научно-исследовательской и инновационной деятельности, развитие кадрового потенциала университета, материально-технической базы и социальной инфраструктуры.

Отличительными особенностями Программы развития образовательной организации высшего образования от Программы развития профессиональной образовательной организации среднего образования, как показал сравнительный анализ, является выделение стратегии развития образовательной организации в качестве самостоятельного раздела. Данный раздел включает описание миссии образовательной организации, стратегической цели и целевой модели развития образовательной организации; наличие мероприятий по достижению целевой модели развития образовательной организации в виде различных политик.

Сравнительный анализ стратегий развития образовательных организаций различного уровня позволяет определить технологию и структуру проектирования Программы развития образовательной организации. Данный управленческий документ должен отражать комплексный подход, направленный на системное улучшение качества образования **и включать систему мер управления, ориентированную на достижение долгосрочных целей и приоритетов,** а также развитие отдельных направлений образовательного процесса и учреждения в целом. Важнейшим аспектом названного проектирования является определение актуальных целей и задач, которые предопределяются результатами анализа внутренней и внешней среды образовательной организации, включая потребности обучающихся и потенциальных работодателей, требования законодательства, а также современные тенденции развития сферы образования.

Список литературы

1. Программа развития ГБПОУ ВО «ВГПТК». – Воронеж, – 2022. – 33 с. – URL : https://vgptk.obrvrn.ru/upload/medialibrary/009/twpqyrv5cfto0y9wjhhokmqzwt3q11jd/ПРОГРАММА%20РАЗВИТИЯ.pdf (дата обращения : 30.10.2024).

2. Программа развития МБОУ БГО ООШ № 11. – Борисоглебск, – 2022. – 31 с. – URL : https://schoolbor11.obrvrn.ru/upload/medialibrary/d59/5n4hji82qh0uvzq7p3ioo1hiawdywksz/Программа%20развития%20МБОУ%20БГО%20ООШ%2011.pdf (дата обращения : 30.10.2024).
3. Программа развития ФГБОУ ВО «ВГУ». – Воронеж, – 2023. –87 с. – URL: https://www.vsu.ru/ru/university/general/strategy/docs/program_2023-2032.pdf (дата обращения : 30.10.2024).

Пометова Анастасия Дмитриевна, магистрант технолого-педагогического факультета, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Управление образовательной организацией, преподаватель кафедры теории и методики начального образования, Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 37.07

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ

А. Д. Пометова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: n.pometova2018@yandex.ru

Аннотация: в статье представлена краткая характеристика Программы развития образовательной организации, как стратегического управленческого документа, описан сравнительный анализ программ развития образовательных организаций различного уровня, определена технология проектирования данного документа, приведены фрагменты мероприятий для реализации целевой модели развития БФ ФГБОУ ВО «ВГУ».
Ключевые слова: программа развития; стратегия; технология проектирования; целевая модель развития образовательной организации.

Актуальность исследования данной темы обусловлена необходимостью повышения эффективности функционирования образовательных организаций в условиях быстро меняющегося социокультурного и информационного пространства. В соответствии с положениями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», стратегическое управление образовательной организацией должно основываться на разработке и реализации Программы развития как основного управленческого документа, направленного на реализацию государственной образовательной политики и достижение приоритетных целей в сфере образования [3].

Практическая значимость исследования заключается в том, что описанная технология проектирования и разработанный проект Программы развития образовательной организации могут стать основой целевой модели развития Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» и быть использованы в управленческой практике в целях обеспечения целенаправленного управления развитием образовательной организации как системы.

Одним из главных инструментов управления образовательной организацией является *стратегия*, которая помогает образовательным учреждениям (ОУ) адаптироваться к изменяющимся условиям либо противостоять им. Стратегия управления ОУ представляет собой обобщённый алгоритм действий, направленный на достижение целей управления с учётом выбранных критериев и эффективного использования доступных ресурсов [1].

Структура стратегии образовательной организации состоит из следующих компонентов[1]:

– система целей, охватывающая определение миссии и ключевых задач;

– принципы распределения ресурсов и выполнения действий;

– нормы, регулирующие процесс реализации стратегии.

Успешная стратегия позволяет образовательной организации не только выживать, но и процветать, предлагая качественные образовательные услуги, отвечающие потребностям обучающихся, работодателей и общества в целом.

Основным стратегическим документом развития образовательной организации является *Программа развития*, отражающая комплексные и системные изменения образовательной организации. Данный управленческий документ разрабатывается с учётом целей, задач, доступных ресурсов и сроков реализации, а также включает мероприятия, направленные на эффективное решение возникающих проблем.

Программа развития, как стратегический документ, выполняет следующие ключевые функции[3]:

– *функция целеполагания* предполагает определение стратегических целей развития для достижения желаемого состояния образовательной организации;

– *нормативная функция* позволяет реализовать необходимые управленческие решения и действия, способствующие переходу от текущего состояния объектов образовательного учреждения к запланированному;

– *процессуальная функция* направлена на установление логической последовательности мероприятий по развитию образовательной организации, а также на определение перечня организационных форм, методов, средств и условий этого процесса;

– *оценочная функция* призвана выявлять качественные и количественные изменения в образовательном процессе через контроль и мониторинг хода и результатов реализации программы.

Анализ нормативных требований и управленческой практики стратегического планирования позволил определить технологию проектирования Программы развития образовательной организации, которая, на наш взгляд, реализует комплексный подход, направленный на системное и стратегическое улучшение качества образования.

Первым этапом в реализации данной технологии является *аналитико-прогностическое обоснование программы*, которое включает сбор и анализ данных о текущем состоянии образовательной организации,

исследование образовательных потребностей населения и работодателей, а также оценку достижений и конкурентных преимуществ [2].

Далее осуществляется *SWOT-анализ*, который позволяет выявить сильные и слабые стороны, а также возможности и угрозы для дальнейшего развития образовательной организации. Для правильного выполнения SWOT-анализа необходимо осознание содержания внутренних и внешних факторов, влияющих на образовательную организацию [3].

На основе полученной информации формулируются цели и задачи Программы развития, разрабатываются ключевые направления развития, которые и будут отражены в программе. *Ожидаемые результаты* формулируются на основе государственных и региональных нормативно-правовых актов, а также с учётом фактического состояния дел в образовательных учреждениях и доступных ресурсов, которые будут задействованы для реализации программы развития [3].

Следующим этапом в реализации технологии проектирования Программы развития образовательной организации является *определение и оформление механизма реализации программы*. Мероприятия Программы излагаются последовательно в логике её реализации с привязкой к конкретным задачам.

Заключительным этапом в реализации технологии проектирования является определение *ресурсного обеспечения Программы* развития образовательной организации, которое охватывает более широкий спектр вопросов. Это, прежде всего, обеспечение организации необходимыми материально-техническими средствами. Не менее важны и человеческие ресурсы – компетентный управленческий персонал, мотивированные и высококвалифицированные педагоги, вовлеченные в процесс развития организации [3].

Выявленная технология реализована в процессе проектирования Программы развития Борисоглебского филиала Воронежского государственного университета. На первом этапе определены внутренние и внешние факторы, влияющие на развитие и особенности функционирования образовательной организации, выполнен SWOT-анализ с выявлением сильных и слабых сторон, а также возможностей и угроз для дальнейшего развития образовательной организации.

Результаты SWOT-анализа легли в основу определения целевой модели развития образовательной организации. Основные качественные характеристики целевой модели развития филиала представлены в виде различных политик образовательной организации по основным направлениям её деятельности с описанием конкретных задач развития: образовательная политика, политика в области научно-исследовательской деятельности и инноваций, молодежная политика, политика по развитию

человеческого капитала, политика по развитию инфраструктуры, политика в области цифровой трансформации, система управления образовательной организацией, социальная миссия образовательной организации, международное сотрудничество.

Качественные характеристики целевой модели развития филиала легли в основу определения мероприятий по достижению поставленных целевых ориентиров развития образовательной организации на период с 2025 по 2029 гг. Приведём примеры мероприятий, направленных на решение стратегических задач развития Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ».

Реализации задачи образовательной политики «Внедрение проектного и практико-ориентированного обучения» способствует мероприятие «Проектная педагогическая лаборатория», которое предполагает:

1)Создание базы данных по образовательным учреждениям для сотрудничества, набор студентов в лабораторию.

2)Проведение обучающих тренингов и мастер-классов.

3)Разработка и защита студенческих проектов.

4)Реализация проектов на базе образовательных организаций и предприятий.

Решению задачи развития инфраструктуры – «Обновление учебных аудиторий, развитие спортивных объектов вуза» – способствует проект «Современный кампус», который предполагает следующие мероприятия:

1)Реализация программы «Цифровая аудитория».

2)Открытие студенческого коворкинг-пространства.

3)Обновление мебели.

4)Реализация программы «Современный спортзал».

5)Создание уличной спортивной площадки.

Разработанный проект Программы развития Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» отражает системный и стратегически ориентированный подход к управлению развитием образовательной организации. Программа учитывает внутренние и внешние факторы, формирует целевую модель развития, обоснованную результатами SWOT-анализа, и включает конкретные мероприятия, направленные на достижение приоритетных задач в образовательной, научной, кадровой, инфраструктурной и цифровой сферах.

Список литературы

1. Забелин, П. В. Основы стратегического управления: учебное пособие / П. В. Забелин, Н. К. Моисеева. – Москва : Маркетинг, 2007. – 86 с.

2. Методические рекомендации по разработке, утверждению и согласованию программ развития общеобразовательных организаций. –

URL : https://smp.edu.ru/methodologicalrecommendations(дата обращения : 25.10.2024).
3. Пометова, А. Д. Программа развития как элемент стратегического управления образовательной организацией [Электронный ресурс] / А. Д. Пометова, И. И. Пятибратова // Эпистемологические основания современного образования : актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс. Материалы IV Международной научно-практической конференции 2024 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Москва : Издательство «Перо», 2024. – С. 242-247. – Режим доступа: file:///D:/на%20945/Сборники/Сборник_Эпистемологические%20основания_2024.pdf

Пометова Анастасия Дмитриевна, магистрант технолого-педагогического факультета, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Управление образовательной организацией, преподаватель кафедры теории и методики начального образования, Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 929

НЕВИДИМЫЕ ПОБЕДИТЕЛЬНИЦЫ: ЖЕНЩИНЫ, ПРОКЛАДЫВАВШИЕ ПУТЬ В МУЖСКОМ МИРЕ

И. А. Попова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: elena.shnurova12@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена проблеме недооценки вклада женщин в историю. На примере судеб Хатшепсут, Франклин, Остин и Пейн-Гапошкиной анализируются гендерные барьеры и дискриминация, препятствовавшие их признанию. Рассматриваются факторы, ограничивавшие самореализацию женщин. Цель исследования – восстановить историческую справедливость, подчеркнуть актуальность гендерных предубеждений и продемонстрировать влияние женщин на формирование будущего.
Ключевые слова: женщины в истории; неравенство; дискриминация; историческая справедливость; женщины в науке; женщины в литературе.

История человечества веками писалась мужчинами, оставляя в тени вклад женщин, несмотря на их стремление к знаниям и признанию. Женщины сталкивались с запретами на образование, бесправием, стереотипами, но находили способы оставить свой след в истории. Их достижения в науке, искусстве, политике часто замалчивались или присваивались мужчинами. Эта работа исследует судьбы "невидимых победительниц", чей вклад изменил представление о возможностях женщин. Мы проанализируем, как социальные и исторические факторы влияли на их развитие, какие стратегии они использовали для преодоления гендерных барьеров, и как их примеры повлияли на общество. Цель работы – восстановить историческую справедливость, осознать влияние гендерных предубеждений сегодня и показать, как, преодолевая барьеры, женщины открывают новые горизонты для будущих поколений.

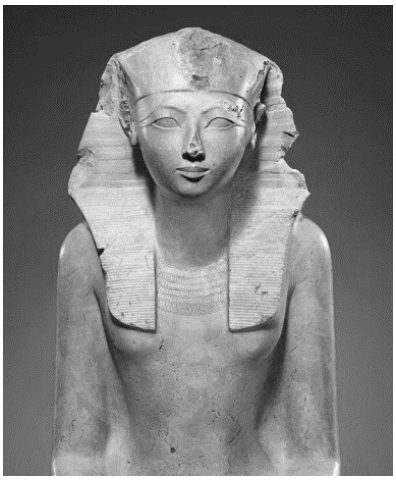


Рис. 1. Хатшепсут – первая женщина-фараон Древнего Египта

Около двухсот лет назад археологическая экспедиция под руководством молодого французского исследователя Жан-Франсуа Шампольона обнаружила древние надписи с ранее неизвестным именем фараона. На изображениях этот правитель стоял впереди легендарного Тутмоса III, носил царские одежды и накладную бороду. Однако при расшифровке выяснилось поразительное: перед ними была женщина — Хатшепсут. Она стала первой женщиной, взошедшей на трон Египта и вошедшей в историю как великая правительница. В то время даже не существовало титула для женщины-фараона. Судьба Хатшепсут определилась ещё в детстве: в 12 лет её выдали замуж за фараона, который вскоре скончался. Хотя у него были наследники, следующий царь — сын от наложницы — был всего лишь ребёнком. Хатшепсут понимала: если не возьмёт власть, Египет окажется в опасности. Будучи дочерью, сестрой и главной женой покойного фараона, она обладала высоким статусом, но для власти этого было мало. Заручившись поддержкой жрецов и знати, она провозгласила себя «дочерью бога Амона», что укрепило её легитимность. Она официально приняла титул фараона, носила мужскую одежду и накладную бороду, но иногда изображалась в женском одеянии. Она отказалась от некоторых мужских титулов, сохранив при этом силу и влияние. Её правление стало временем процветания: восстанавливались храмы, развивалась торговля, была организована экспедиция в страну Пунт, создан флот. Построенные при ней сооружения до сих пор поражают величием. После смерти Хатшепсут её пасынок Тутмос III попытался стереть память о ней: уничтожал её имя и изображения. Женщина-фараон считалась нарушением порядка. Но даже спустя тысячелетия её слава не угасла. Её храм в Дейр-эль-Бахри, археологические находки и достижения продолжают вызывать восхищение. Попытки забыть Хатшепсут оказались тщетными — её величие пережило века.

Рис. 2. Розалинд Франклин – забытая героиня науки

История Розалинд Франклин — яркий пример того, как вклад женщин в науку долгое время оставался недооцененным. Британский биофизик и специалист в области рентгеноструктурного анализа, она сыграла ключевую роль в открытии структуры ДНК, но при жизни не получила заслуженного признания. В 1951 году Франклин начала работать в Королевском колледже Лондона, где с аспирантом Рэймондом Гослингом исследовала молекулу ДНК. Благодаря её экспертизе была получена знаменитая «Фотография 51» — рентгеновская дифракционная картина, позволившая определить, что фосфатный остов расположен снаружи, а азотистые основания — внутри спирали. Без её ведома коллега Морис Уилкинс передал снимок Джеймсу Уотсону и Фрэнсису Крику. На основе её данных они построили модель двойной спирали и в 1953 году опубликовали свою работу, не упомянув Франклин. Её собственная статья вышла в том же номере журнала *Nature*, но лишь как «подтверждение». В 1962 году Уотсон, Крик и Уилкинс получили Нобелевскую премию, когда Франклин уже не было в живых — она умерла от рака в 1958 году. Её имя не прозвучало даже в благодарственной речи. Причиной недооценки стали не только конкуренция в науке, но и гендерное неравенство — в 1950-е женщины часто сталкивались с дискриминацией. Только спустя десятилетия история Франклин стала известной широкой публике. После выхода книги Уотсона «Двойная спираль» в 1968 году, где он описал её в пренебрежительном тоне, началось переосмысление её роли. Сегодня имя Франклин носят научные учреждения, а её вклад признан как неоценимый. История Франклин — напоминание о том, что наука должна быть справедливой, а настоящие открытия не должны оставаться безымянными.

Еще одной женщиной-ученой, заслуги которой не хотели признавать, была Сесилия Пейн-Гапошкина. Она совершила революцию в астрофизике,

доказав, что звёзды состоят в основном из водорода и гелия, но при жизни не получила заслуженного признания. Её открытия сначала были отвергнуты, а затем присвоены другими учёными.

В 1925 году она защитила докторскую диссертацию, основанную на спектроскопическом анализе. В ней Сесилия показала, что содержание водорода и гелия в звёздах в тысячи раз превышает долю тяжёлых элементов. Это полностью противоречило устоявшемуся мнению, что состав звёзд похож на земной. Однако её научный консультант Генри Норрис Рассел посчитал выводы ошибочными и настоял, чтобы она смягчила формулировки. Под давлением Пейн-Гапошкина была вынуждена подчиниться.

Спустя несколько лет сам Рассел подтвердил её расчёты и опубликовал работу, за которую получил признание. Только позже стало ясно, что именно Сесилия была первооткрывательницей, но в тот момент её заслуги остались в тени. После защиты её работа была издана ограниченным тиражом, а степень она получила не от Гарварда, где работала, а от женского колледжа Рэдклиффа, поскольку Гарвард не присуждал степени женщинам. Её положение в науке оставалось неустойчивым: женщины не допускались к преподаванию, их ограничивали в финансировании и публикациях.

Лишь годы спустя, когда её вклад стал очевиден, она получила признание. Пейн-Гапошкина стала первой женщиной-профессором астрономии в Гарварде и первой, кто возглавил кафедру в этом университете.

Сегодня её работа признана одной из ключевых в истории астрофизики. Она доказала, что водород — самый распространённый элемент во Вселенной, и заложила основу для понимания звёздной эволюции и ядерного синтеза. Но её имя до сих пор менее известно, чем имена тех, кто сперва отверг её открытия, а затем получил за них славу.

Рис. 3. Джейн Остин – первая леди английской литературы

Джейн Остин — одна из величайших женщин в истории литературы, сумевшая оставить глубокий след в культуре, несмотря на ограничения, наложенные на женщин её времени. В конце XVIII – начале XIX века от женщин ожидали удачного замужества, а стремление к самореализации осуждалось. Тем не менее, Остин не только писала, но и сделала литературу своей профессией, что было редкостью для женщины той эпохи. Она доказала, что женский голос достоин быть услышанным в мире, где доминировали мужчины. Родилась в 1775 году в семье священника, с детства имела доступ к книгам. Хотя образование Джейн было ограниченным, она приобрела знания самостоятельно. Уже в подростковом возрасте писала сатирические рассказы и пьесы, а позже — романы. Признание далось ей нелегко: женщин-писательниц воспринимали с предубеждением, и её первые попытки публикации встретили отказы. Лишь в 1811 году вышел её дебютный роман «Разум и чувства», и то анонимно — «By a Lady».

Несмотря на это, её книги быстро обрели популярность. Роман «Гордость и предубеждение» (1813) стал самым известным, показав героиню, отказывающуюся от брака без любви — смелый шаг в патриархальном обществе. Остин и в других романах — «Эмма», «Мэнсфилд-парк», «Доводы рассудка» — поднимала темы женской независимости, социальных норм и несправедливости. Важно, что она сама отказалась следовать традиционному пути: не вышла замуж, выбрав путь писательницы. Это требовало большой смелости, особенно в обществе, где женщин не воспринимали всерьёз. Её жизнь была непростой — финансовая зависимость, давление общества, отсутствие признания при жизни. Она умерла в 1817 году, так и не увидев свой триумф. Лишь позже её имя получило заслуженное признание. Сегодня Джейн Остин считается не только выдающейся писательницей, но и символом женской

самореализации. Она доказала, что женщина может быть умной, независимой и влиятельной, несмотря на ограничения своего времени.

Когда спрашивают о "женщинах-Ньютонах", стоит помнить, что у большинства женщин просто не было шанса реализовать свой потенциал. Многие умирали при родах, страдали от болезней, им запрещали заниматься наукой, выдавали замуж подростками и обвиняли в колдовстве. Женщины-ученые существовали всегда, но мир не оставлял им выбора. Те, кто смог пробиться, совершили невозможное. Остальным просто не позволили оставить свой след в истории. Женщины, о которых шла речь в этой работе, проложили путь в тех сферах, где им не оставляли места. Они изменяли мир, но их достижения приписывали мужчинам, их заслуги преуменьшали. Их борьба редко была открытой, им приходилось быть выдающимися. Сегодня их имена возвращаются, но за каждое из них пришлось бороться. Их победы стали основой для перемен, но их незаслуженное забвение — предупреждением, что истории этих женщин должны быть рассказаны. Они не были исключениями, а были первыми из тех, кто продолжил этот путь.

Список литературы

1. Слободчикова, Л. М. Женщины в науке: История и современность / Л. М. Слободчикова. – Москва : Наука, 2009. – 320 с.
2. Иванов, В. И. Женщины и наука: Вклад женщин в развитие науки и технологий / В. И. Иванов. – Москва : Просвещение, 2017. – 256 с.
3. Неволина, Л. В. История женщин в науке: 100 великих ученых / Л. В. Неволина. – Москва : Академия, 2018. – 412 с.
4. Зимина, Т. И. Судьбы женщин-ученых: От первого русского профессора до нобелевских лауреатов / Т. И. Зимина. – Москва : Научный мир, 2009. – 198 с.
5. Борисова, В. Л. Женщины в истории науки и техники России / В. Л. Борисова. – Санкт-Петербург : Гуманитарное агентство, 2010. – 305 с.
6. Богданова, Н. Г. Справочник женщин-ученых России / Н. Г. Богданова. – Москва : Наука, 2012. – 480 с.
7. Федотова, А. В. Женщины в мировой науке: Исторический и культурный контекст / А. В. Федотова. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2015. – 224 с.

Попова Ирина Алексеевна, студентка 2 курса, 3 группы, Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 378

ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Т. В. Попова, Е. М. Сачкова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ», МКДОУ БГО Детский сад №1 комбинированного вида г. Борисоглебска
e-mail: popova-tv@mail.ru, bds1kv@mail.ru

Аннотация: статья посвящена проблеме раннего выявления и предупреждения семейного неблагополучия. Авторы анализируют особенности выявления дисфункциональных семей в условиях дошкольной образовательной организации, и раскрывают организационно-методические условия работы педагогов ДОО с семьёй группы риска.
Ключевые слова: неблагополучная семья; сопровождение семьи; дисфункциональная семья; профилактика семейного неблагополучия.

В современном обществе сохраняет актуальность проблема детского и семейного неблагополучия так как несмотря на позитивные изменения в современной социокультурной ситуации, связанные с деятельностью общественных формирований и государства, направленной на поддержку и социальную защиту семьи, в обществе сохраняется напряжённая обстановка в сфере функционировании семьи как института воспитания о чём свидетельствует рост числа разводов, неполных семей, а также семей, дети в которых находятся в социально опасном положении, в том числе связанном с непосредственной угрозой их жизни и здоровью.

В данных условиях психолого-педагогическая служба МКДОУ БГО Детского сада № 1 комбинированного вида г. Борисоглебска нацелена на раннее выявление семей, представляющих опасность для ребёнка, способных принести ему психологический или физический вред. Научной основой данной работы служат исследования современных ученых Н. Ф. Дивицыной, Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульги В. М. Целуйко и др., в которых обоснована значимость психолого-педагогической деятельности, нацеленной на профилактику различных дисфункций жизнедеятельности семьи как института воспитания, приводится анализ причин и факторов, обуславливающих развитие неблагополучия в семье, раскрывается сущность профилактики семейного неблагополучия на ранней стадии.

В настоящее время большое значение уделяется государственной политике в интересах семьи и ребёнка. Значимые результаты достигнуты в ходе реализации национальных и федеральных проектов. На региональном

уровне содержание профилактической работы по предупреждению неблагополучия в семье регламентировано Постановлением Правительства Воронежской области от 10 февраля 2015 г. N 69 «Об утверждении Порядка межведомственного взаимодействия по выявлению семейного неблагополучия на территории Воронежской области».

Профилактика семейного неблагополучия – это многоуровневая комплексная деятельность, реализуемая специалистами органов образования, медиками, социальными работниками, сотрудниками правоохранительных органов и администрацией. Важную роль в раннем выявлении семейного неблагополучия выполняет дошкольная образовательная организация. Именно в ДОУ чаще всего специалисты выявляют дисфункциональную семью на самых ранних этапах развития неблагополучия, что выступает условием оказания ей квалифицированной психолого-педагогической и социально-педагогической помощи.

Вместе с тем, в реальной образовательной практике раннее выявление и профилактика семейного неблагополучия в деятельности психолого-педагогических служб образовательных организаций ограничена ресурсами, возможностями, полномочиями педагогов и их готовностью к такой деятельности.

В образовательной практике высока роль психолого-педагогического просвещения педагогов ДОУ по вопросам раннего выявления и профилактики случаев семейного неблагополучия.

Работа педагога-психолога по психолого-педагогическому просвещению должно быть нацелено не только на воспитателей ДОУ, но и на их помощников, других специалистов.

Целевыми ориентирами выступают следующие:

– формирование у педагогов целостного представления о сущности семейного неблагополучия с научной и правовой точки зрения;

– формирование представлений о средствах раннего выявления и предупреждения семейного неблагополучия среди детей дошкольного возраста.

Предполагаемый результат – снижение риска виктимизации ребёнка в семье.

Для формирования у педагогов целостного представления о сущности семейного неблагополучия, его особенностях с научной и юридической точки зрения, педагогом-психологом проводится ознакомление и информирование воспитателей и специалистов с понятийным полем проблемы семейного неблагополучия.

Семейное неблагополучие, по оценкам исследователей, представляет собой особое состояние семьи, для которого характерно отсутствие условий

для нормальной жизни членов семьи. Это положение семьи, в котором не удовлетворяются основные потребности её членов (бытовые, материальные, духовные и др.), не выполняется одна или несколько функций семьи (бытовая, воспитательная и др.).

Законодательно закреплен термин «семья, находящаяся в социально опасном положении – семья, имеющая детей, находящихся в социально опасном положении, а также семья, где родители или иные законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и (или) содержанию и (или) отрицательно влияют на их поведение либо жестоко обращаются с ними» [1]. Вместе с тем широко употребляются близкие по смыслу понятия «неблагополучная семья», «семья группы риска» «дисфункциональная семья» и др.

Неблагополучная семья – «семья с низким социальным статусом, не справляющаяся с возложенными на неё функциями в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно» [2]. Это семьи, «где жестоко обращаются с детьми, не занимаются их воспитанием, где родители ведут аморальный образ жизни, занимаются эксплуатацией детей, бросают детей, не создают условия для нормального развития и т. д.» [3].

Семьи группы риска – это семьи, которые выполняют социальные функции самостоятельно, однако в их жизни имеются определённые социально-бытовые или иные факторы, социально опасные обстоятельства, которые могут вызвать кризисные явления и необходимость помощи (малообеспеченные; межрасовые, межнациональные, межэтнические, билингвальные семьи; кризисные семьи (развод и др.); семьи беженцев, переселенцев, семьи с миграционной историей; семьи с нарушенными воспитательными позициями (гиперопека / гипопротекция, педагогическая запущенность и др.) и др.).

Таким образом, семейное неблагополучие может возникнуть любой семье, не справившейся с возложенными на неё обязанностями хотя бы в одной из сфер жизнедеятельности и, прежде всего, в воспитании и социализации ребёнка, удовлетворении его потребностей в еде, крове, заботе и пр. В качестве отдалённого последствия того, что ребёнок вырос в семье с низкой социальной ответственностью родителей выступает социальное воспроизводство семейного неблагополучия в последующих поколениях.

Педагогов необходимо познакомить с особенностями профилактики семейного неблагополучия – как комплекса мер, направленных на предупреждение различных аспектов неблагополучия во внутрисемейной жизни: предотвращение неисполнения родителями их обязанностей, предотвращение психологического, эмоционального и физического насилия над ребёнком, жестокого обращения с ним, предотвращения социально-

бытовых затруднений, способствующих снижению достаточного уровня жизни ребёнка в семье и др.

В целях раннего выявления семейного неблагополучия в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса МКДОУ БГО Детского сада № 1 комбинированного вида г. Борисоглебска рекомендуем воспитателям руководствоваться следующими критериями:

– социально-демографический критерий (критерий структурных нарушений) показателями выступают – неполный состав семьи, сопровождающийся излишней трудовой занятостью родителей или лиц их заменяющих; межнациональные или межрасовые семьи, в которых присутствуют конфликты; семьи мигрантов или вынужденных переселенцев;

– социально-экономический критерий (критерий материально-бытовых проблем семьи), его показателями следует считать малообеспеченность; отсутствие у родителей постоянного источника дохода, желания работать или частичная смена работы; жилищные проблемы;

– медико-социальный критерий – проблемы со здоровьем, возрастные проблемы (семья престарелых родителей, семья несовершеннолетних родителей); неприемлемое санитарно-гигиеническое состояние жилища; убеждения родителей, препятствующие получению детьми медицинской помощи;

– правовой критерий (семьи, которые состоят на учёте во внешних органах, родители или близкие родственники имеют судимость; родители нарушают общественный порядок, они состоят в преступных ведут аморальный образ жизни, проявляют негативизм и жестокость);

– социально-психологический критерий – нарушение значимых личностных качеств и супружеских отношений родителей; нарушения значимых качеств личности детей;

– психолого-педагогический критерий – нарушение в воспитательных позициях, педагогическая неграмотность, признаки педагогической запущенности детей.

Консультируя педагогов по вопросам раннего выявления признаков семейного неблагополучия, подчёркиваем, что в реальной семейной практике характеристики семейного неблагополучия переплетены и взаимообусловлены друг другом.

Воспитатели учатся определять маркеры неблагополучия в семье,

наблюдая за детско-родительскими отношениями и бытовыми ситуациями:

– как часто ребёнок опаздывает в детский сад, приходит с явными признаками нарушения режима: засыпает сидя за столом, жалуется на головную боль и др.;

– опрятно ли он одет, по сезону / по размеру ли подобрана одежда и обувь;

– не демонстрирует ли ребёнок пренебрежение требованиями гигиены, правил поведения в общественных местах и пр.;

– нет ли у ребёнка синяков, ссадин или других следов побоев, излишней тревожности, пугливости при общении со взрослыми;

– как часто ребёнок пропускает детский сад и по какой причине;

– не приходят ли его родители в детский сад с признаками употребления алкоголя или ПАВ;

– нет ли признаков недоедания ребёнка в семье (жалобы на голод, и др.);

– не проявляет ли ребёнок агрессии в отношении сверстников или взрослых;

– не проявляет ли ребёнок особенностей поведения, связанных с самоповреждением, аутоагрессией и др.

Воспитатели отмечают, что в целом, семьи воспитанников не склонны к проявлению признаков семейного неблагополучия. Большинство родителей посещают родительские собрания, участвуют в проводимых утренниках и мероприятиях, включены во взаимодействие с ДОО, что свидетельствует о достаточной заботе о ребёнке. Вместе с тем, воспитателями были выделены отдельные семьи группы риска, что требует дополнительной работы с ними.

Список литературы

1. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних (с изменениями и дополнениями). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_23509/ (дата обращения : 02.04.2025).
2. Шульга, Т. И. Работа с неблагополучной семьёй : учебное пособие / Т. И. Шульга. – Москва : Дрофа, 2005. – 253 с.
3. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учебное пособие / Л. Я. Олиференко. – Москва : Академия, 2002. – 256 с.

Попова Татьяна Валерьевна, канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», педагог-психолог МКДОУ БГО Детский сад № 1, г. Борисоглебск

Сачкова Елена Михайловна, заместитель заведующего МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида, г. Борисоглебск

УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

С. П. Пущин
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: goldolovs@bk.ru

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме современного общества: повышению финансовой грамотности среди школьников. Для этого предлагается интеграция экономических задач в курс школьной математики. Данные задачи разбиты на блоки: экономика в быту, банковская культура, основы предпринимательства. Для каждого из блоков в статье приведены примеры задач, которые можно использовать на практике.
Ключевые слова: математика; задача; финансовая грамотность; экономика; уроки математики; обучение финансовой грамотности.

В современном мире экономические процессы играют важную роль в жизни каждого человека. Каждый год меняются условия кредитов, вкладов, ипотеки. Поэтому, любой человек должен иметь высокий уровень финансовой грамотности, как минимум для того, чтобы сравнивать условия и выбирать выгодный финансовый план. Однако, уровень финансовой грамотности во многих странах, в том числе и России, остаётся достаточно низким (исследование Института фонда «Общественное мнение» 2022 года) [2].

Данная проблема актуальна и для школьников. Уже в младшем школьном возрасте они могут стать участниками денежных отношений: покупка еды в буфете, поход в магазин, интернет-покупки и т.д. Чтобы дети чувствовали себя уверенно во время данных процессов, необходимо повышать уровень финансовой грамотности ещё со школы, так как это поможет заложить хорошую базу для успешной взрослой жизни. Внедрить решение задач по финансовой грамотности необходимо в курс математики, так как это поможет актуализировать математический аппарат и показать его важность при применении на практике.

Финансовая грамотность — это совокупность знаний, навыков и установок в сфере финансового поведения человека, ведущих к улучшению благосостояния и повышению качества жизни. Она включает в себя не только умение обращаться с деньгами, но и основы взаимодействия с банками, кредитными организациями, а также трезвую оценку уровня экономики в стране и регионе [5].

Владение основами финансовой грамотности позволяет людям ставить реалистичные цели и уверенно идти к их достижению. Обновление знаний в области управления средствами поможет сохранить, а в перспективе и преумножить заработанные деньги. Внедрение новых инструментов получения доходов, приобретение новых экономических навыков поможет человеку всегда быть в достатке. Низкий уровень финансовой грамотности, либо её полное отсутствие может привести к принятию неразумных финансовых решений. Самым опасным последствием является долговая яма. Можно с уверенностью утверждать, что знание основ финансовой грамотности способствует повышению качества жизни и положительно влияет на благополучие людей [5].

На важность повышения финансовой грамотности указывает Правительство Российской Федерации. В 2017-2023 году была введена «Стратегия повышения финансовой грамотности» (далее Стратегия). Она привела к следующим результатам: элементы финансовой грамотности включены в федеральные государственные образовательные стандарты на всех уровнях образования (финансовая грамотность преподается в 98 % общеобразовательных организаций и 96 % профессиональных образовательных организаций с охватом 78% учащихся и 69% студентов соответственно) [3].

Таким образом, за период реализации Стратегии 2017-2023 годов удалось добиться заметных успехов в сфере повышения финансовой грамотности населения. Из-за успешных результатов данной стратегии она была продлена до 2030 года.

Очевидно, что без математических расчётов невозможны финансовое планирование и бизнес планирование, без понимания графиков невозможно составлять и анализировать финансовые прогнозы. К тому же, решение финансовых задач помогают человеку понять практическую значимость математических знаний. Простейшие задачи, иллюстрирующие экономические концепции и модели, позволяют эффективнее усвоить экономические реалии.

Задачи по основам финансовой грамотности необходимо разбить на три блока: экономика в быту, банковская культура и основы предпринимательства [4].

В учебниках математики практически не содержится задач для формирования финансовой грамотности, которые бы напрямую были связаны с современной жизнью: как взять кредит, чтобы получилось вернуть его в срок; выгодно ли приобретать товар сразу или лучше взять его в рассрочку; как правильно планировать бюджет; как вести бизнес и т.д. Это касается учебников 5-9 класса, в 10-11 классе экономические задачи

содержатся в материалах ЕГЭ, поэтому при их решении школьники будут повышать уровень своей финансовой грамотности.

Первичные представления о финансах формируются у детей уже в дошкольном возрасте, а в возрасте 10-12 лет у детей начинают появляться осмысленные экономические представления. Именно поэтому начинать формировать финансовую грамотность учащихся нужно, начиная с 5-го класса [1].

На основе проанализированных источников были составлены следующие примеры задач, которые можно использовать на уроках математики, для повышения уровня финансовой грамотности.

Задача 1. Блок: экономика в быту, 5-6 класс.

Куртка стоит 4000 рублей. В магазине объявлена скидка 15%. Сколько будет стоить куртка по скидке?

Задача 2. Блок: Банковская культура, 7-9 класс.

Марина положила в банк 50000 рублей на 3 года под 6 процентов годовых. Какую сумму она получит в конце года?

Задача 3. Блок: Банковская культура, 10-11 класс.

Семья взяла ипотечный кредит на покупку квартиры в размере 2500000 рублей на 15 лет под 7% годовых. Какой будет ежемесячный платёж по ипотеке, если всё платежи аннуитетные?

Задача 4. Блок: Предпринимательские способности, 10-11 класс.

Кристина производит свечи ручной работы. Себестоимость одной свечки – 200 рублей, а продаёт она их за 500 рублей. В месяц Кристина может производить 100 свечей. Однако, в этом году она хочет приобрести оборудование за 150000 рублей, чтобы увеличить производство до 200 свечей в месяц и снизить их себестоимость до 180 рублей. Стоит ли ей брать кредит на 150000 рублей на 2 года под 10% годовых. Сколько месяцев потребуется, чтобы окупить оборудование, если продажи вырастут вдвое?

Перед тем, как решать с учениками данные задачи, учителю необходимо предоставить все нужные формулы и объяснить, как они работают, показать на примерах. Также необходимо сделать теоретическую справку о понятиях, которые используются в задаче: аннуитетный платёж, инфляция, кредит и т.п.

Решение данных задач предполагает достижение следующих результатов.

Личностные результаты:

– сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития экономики, также уровня финансовой грамотности, включающий: умение анализировать финансовую модель, умение ставить финансовую цели, умение выбирать наиболее выгодный финансовый план;

Метапредметные результаты:

– *коммуникативные УУД:* аргументирует выбор финансовой модели, умеет обсуждать финансовые решения в группе;

– *регулятивные УУД*: планирует шаги для достижения финансовой цели, умеет контролировать себя при выполнении сложных расчётов;

– *познавательные УУД*: анализирует данные, моделирует ситуации, умеет работать с формулами

Предметные результаты:

– умеет работать с процентами; умеет применять навыки решения уравнений и неравенств к решению финансовых задач; знает финансовые термины и умеет оперировать ими на практике.

В ходе работы над данной статьёй были сделаны следующие выводы:

1. Финансовая грамотность является важной составляющей жизни каждого человека. Несмотря на успешные попытки Правительства РФ в повышении финансовой грамотности, её уровень остаётся достаточно низким. По этой причине Стратегия будет работать до 2030 года, и по ожиданиям поможет достичь большего повышения уровня финансовой грамотности населения.

2. Развивать финансовую грамотность необходимо начинать ещё в школьном возрасте, так как именно этот возраст наиболее хорошо воспринимаются новые знания. Этого можно достичь за счёт решения финансовых задач. Они не только помогут заложить хорошую базу, но и смогут продемонстрировать ученикам важность эффективного использования математического аппарата на практике. В долгосрочной перспективе это способно привести к повышению заинтересованности учеников в уроках математики, а в дальнейшем и повышению их успеваемости по данному предмету;

3. Были разработаны примеры финансовых задач, которые можно использовать на уроках математики. Были сформулированы личностные, метапредметные и предметные результаты. Темы данных задач были подобраны в соответствии с реалиями настоящего общества, поэтому решение именно этих задач будет иметь высокую актуальность для школьника.

Список литературы

1. Зверева, Л. Г. Формирование финансовой грамотности школьников на уроках математики / Л. Г. Зверева, Р. А. Бельченко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №1-1(64). – С.136-139. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-finansovoy-gramotnosti-shkolnikov-na-urokah-matematiki (дата обращения : 02.03.2025).

2. Исследование уровня финансовой грамотности: четвёртый этап. – Текст : электронный // Банк России : [сайт]. – 13.03.2023. – URL : https://cbr.ru/analytics/szpp/fin_literacy/research/fin_ed_4/ (дата обращения : 02.03.2025)
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.10.2023 № 2958-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года». – Текст : электронный // Министерство финансов Российской Федерации : [сайт]. – URL : https://clck.ru/3LeUZo (дата обращения : 02.03.2025)
4. Сажин, А. В. Роль математики в процессе формирования финансовой грамотности. – Текст : электронный // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2018. – №2 (218). – С.76-79. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/rol-matematiki-v-protsesse-formirovaniya-finansovoy-gramotnosti (дата обращения : 25.03.2025).
5. Что такое финансовая грамотность? – Текст : электронный // ФБУЗ «Центр гигиенического образования населения» Роспотребнадзора : [сайт]. – URL : https://cgon.rospotrebnadzor.ru/naseleniyu/gramotnyy-potrebitel/chto-takoe-finansovaya-gramotnost/ (дата обращения : 25.03.2025).

Пущин Семен Павлович, студент 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Математика. Информатика и информационные технологии в образовании»; г. Борисоглебск.

УДК 377.8

ТЕХНОЛОГИИ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКЗАМЕНА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ

И. И. Пятибратова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: piatibratova@mail.ru

Аннотация: В статье представлен опыт использования различных технологий проведения экзамена по профессиональным модулям на примере специальности среднего профессионального образования 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании.
Ключевые слова: экзамен; профессиональный модуль; технологии проведения экзамена; деятельностный подход; компетентностный подход; системный подход; портфолио; имитационная деловая игра; практико-ориентированные задания; проектный метод обучения; онлайн-платформы.

Одной из обязательных форм промежуточной аттестации обучающихся по программам среднего профессионального образования является экзамен по профессиональному модулю. Данная форма промежуточной аттестации предполагает проверку освоения определённого вида профессиональной деятельности будущего специалиста среднего звена в соответствии с осваиваемой профессией или специальностью и контроль уровня сформированности профессиональных компетенций, формируемых комплексом учебных дисциплин, составляющих соответствующий профессиональный модуль.

Методологической основой организации и проведения экзамена по профессиональному модулю, на наш взгляд, являются

- *деятельностный подход*, предполагающий проведение контрольно-оценочных мероприятий в рамках экзамена посредством включения экзаменуемых в непосредственную профессиональную деятельность, обусловленную соответствующим модулем;

- *компетентностный подход,* определяющий практико-ориентированный характер контрольных заданий, их направленность на решение профессиональных задач, что в свою очередь позволяет констатировать способность обучающихся применять теоретические знания для решения практических задач и выявлять их готовность к выполнению соответствующего вида профессиональной деятельности;

- *системный подход,* обуславливающий комплексный характер контрольных заданий с точки зрения использования для их выполнений знаний, умений и навыков, сформированных в процессе изучения цикла учебных дисциплин данного модуля.

Специфика экзамена по профессиональному модулю приводит к необходимости поиска технологий его проведения, адекватных указанным методологическим основаниям и способствующих достижению его основной цели – выявлению степени освоения обучающимся соответствующего вида профессиональной деятельности.

В практике реализации специальности среднего профессионального образования 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании мы практикуем следующие технологии проведения экзамена по профессиональному модулю. В данном случае под технологией проведения экзамена будем понимать «совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата» [2].

Накопительная технология портфолио предполагает постепенное выполнение практико-ориентированных заданий при освоении учебных дисциплин соответствующего модуля, в том числе практических заданий учебных и производственных практик, реализующихся в данном модуле, и их систематизацию в файловой папке. Портфолио документирует опыт профессиональной деятельности, приобретённый в течение времени, отведённого на освоение соответствующего профессионального модуля, и позволяет оценить показатели формируемых компетенций [3]. Процедура проведения экзамена в данном случае включает представление экзаменуемым портфолио, защиту и характеристику представленных в нём методических разработок по определённому плану. Так, для проведения экзамена по модулю «Преподавание в начальных классах и начальных классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования» основными методическими материалами, разработанными и защищаемыми экзаменуемыми, являются технологические карты уроков по учебным предметам начального общего образования. Защита технологических карт предполагает обоснование выбора запланированных для проведения уроков методов обучения и образовательных технологий, формы организации деятельности обучающихся на уроке и дидактических условий достижения запланированных образовательных результатов. Экзамен по модулю «Организация внеурочной деятельности обучающихся начальных классов и начальных классов компенсирующего и коррекционно-развивающего образования» предполагает представление и защиту проекта рабочей программы курса внеурочной деятельности по одному из направлений развития личности младших школьников, разработанной экзаменуемым, с обоснованием её структуры, содержания основных разделов, технологий реализации, ресурсного обеспечения.

Технология имитационной деловой игры предполагает организацию на экзамене образовательной среды, моделирующей соответствующий вид профессиональной деятельности учителя начальных классов и начальных

классов компенсирующего и коррекционно-развивающего образования. Экзаменуемые выполняют практические задания, обусловленные соответствующим видом профессиональной деятельности, в режиме реального времени. Кроме того результаты выполнения практических заданий экзаменуемыми демонстрируются в формате *мастер-класса*, проведения фрагмента урока или внеурочного занятия с последующим самоанализом. Имитационная деловая игра позволяет студенту (экзаменуемому) продемонстрировать, а эксперту (экзаменатору) проконтролировать и когнитивный (знаниевый), и деятельностный (операциональный, методический), а в ряде случаев и творческий (исследовательский) компоненты проверяемых компетенций [1]. Так, на экзамене по модулю «Преподавание в начальных классах и начальных классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования» контрольным заданием может стать проектирование технологической карты урока и его презентацию в форме мастер-класса специалиста (проведение фрагмента урока непосредственно на обучающихся соответствующей возрастной категории (если это возможно) или на волонтёрах из числа студентов младших курсов). Самоанализ проведённого урока может включать характеристику целевого и инструментального блоков технологической карты, обоснование выбора технологий обучения и иных дидактических условий, способствующих достижению планируемых результатов урока. Также одним из практико-ориентированных заданий данного модуля может стать разработка экзаменуемым уровневых заданий к той или иной теме учебного предмета и их обоснование. На экзамене по модулю «Организация внеурочной деятельности обучающихся начальных классов и начальных классов компенсирующего и коррекционно-развивающего образования» контрольное задание может предполагать методическое проектирование технологической карты внеурочного занятия и его презентацию в формате мастер-класса специалиста. Презентация внеурочного занятия включает обоснование цели, задач и планируемых результатов занятия, выбранных образовательных технологий, характеристику содержания заданий на различных этапах занятия, характеристику использованных для подготовки занятия цифровых образовательных ресурсов, обоснование видов деятельности обучающихся на занятии, сопоставление дидактических условий проведения занятия с запланированными образовательными результатами.

Одной из современных технологий обучения является *технология проектного метода обучения*, которая способствует развитию критического мышления, исследовательских навыков обучающихся, их умения работать в команде. На наш взгляд, данная технология применима и к экзамену по профессиональному модулю, в рамках которого возможна организация

презентации и защиты образовательных проектов, выполненных экзаменуемыми для решения актуальных проблем преподавания учебных предметов в начальных классах и начальных классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования и организации внеурочной, в том числе проектно-исследовательской, деятельности младших школьников, а также дидактических и инструктивно-методических материалов, разработанных экзаменуемыми для обеспечения учебной и внеурочной деятельности младших школьников.

Вариантом организации экзамена по профессиональному модулю с использованием технологии проектного метода обучения может стать защита выполненных обучающимися в рамках данного модуля курсовых работ, рассматриваемых как результат решения производственных задач, а также защита результатов производственной практики, соответствующей данному профессиональному модулю.

Сопровождающими инструментами реализации технологий проведения экзамена по профессиональному модулю в настоящее время становятся онлайн-платформы (электронный университет и др.), позволяющие обеспечить комфортный темп выполнения экзаменуемыми контрольных заданий (видов профессиональной деятельности), минимизировать стрессовые факторы, а также привлечь к оцениванию результатов экспертов из числа руководителей и представителей профильных организаций.

Охарактеризованные выше примеры использования различных технологий проведения экзамена по профессиональному модулю иллюстрируют совокупность методов и инструментов определения степени освоения видов профессиональной деятельности обучающимися по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании и могут быть использованы в практике организации экзамена по профессиональным модулям обучающихся по другим педагогическим специальностям.

Список литературы

1. Алексеева, Г. Ю., Пятибратова, И. И. Имитационная игра как технология контроля результатов педагогического образования / Г. Ю. Алексеева, И. И. Пятибратова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия : Проблемы высшего образования. – 2022. – №4. – С. 17-20. – URL : https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49962657 (дата обращения : 04.05.2025).

2. Некрасов, С. И. Философия науки и техники : тематический словарь / С. И. Некрасов, Н. А. Некрасова. – Орёл : ОГУ, 2010. – 424 с.

3. Пятибратова, И. И. Защита портфолио как форма квалификационного экзамена по специальности Коррекционная педагогика в начальном образовании / И. И. Пятибратова // Непрерывное образование в современном мире : история, проблемы, перспективы. Материалы V Международной очно-заочной научно-практической конференции. Кафедра теории и методики начального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». – Москва : Издательство «Перо», 2017. – С. 201-212.

Пятибратова Ираида Ивановна, доцент, канд. пед. наук, декан технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 372.851

ПРИЁМЫ НЕЙРОПЕДАГОГИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

А. Е. Расстрыгина
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: rasstryginaa@yandex.ru

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме интеграции приемов нейропедагогики в процесс обучения математике. Дано определение понятию нейропедагогика, сформулированы ее главные цели, перечислены основные принципы. Демонстрируются практические приемы нейропедагогики, которые учитывают индивидуальные особенности обучающихся, их интересы. Приемы направлены на активизацию познавательных процессов школьников, повышение интереса к математике.
Ключевые слова: нейропедагогика; обучение математики; освоение математики; индивидуализация обучения; активное вовлечение; эмоциональная вовлеченность.

Традиционно математика считается одним из сложных школьных предметов, так как многие обучающиеся испытывают трудности при ее освоении, что в свою очередь, приводит к снижению успеваемости, потери мотивации и интереса к учебе, страху сделать ошибку, который блокирует способность к изучению нового материала. Исследования в области нейропедагогики показывают, что эффективность обучения можно значительно повысить, если учитывать особенности работы мозга.

Нейропедагогика представляет собой комплексное научное направление, объединяющее фундаментальные основы нейробиологических исследований, педагогических методик и психологических концепций. Данная научная дисциплина рассматривает механизмы функционирования мозговых структур в процессе усвоения знаний, а полученные результаты исследований применяются для совершенствования образовательных методик [1].

Основные цели нейропедагогики: повышение эффективности обучения, развитие критического мышления и креативности, снижение стресса в образовательном процессе, развитие навыков, важных для обучения.

Перечислим некоторые принципы нейропедагогики, которые будем учитывать при организации учебного процесса [3].

1. Человеческий мозг может выполнять несколько функций одновременно, работая как «параллельный процессор». Учитель должен предусматривать широкие возможности для вовлечения обучающихся в

разнообразную по содержанию и формам учебно-познавательную деятельность, применения различных методов и приемов обучения. При этом недогрузка мозга, как и его перегрузка, могут оказать отрицательное воздействие на его развитие.

2. Учение и познание как естественные механизмы развития мозга. Природа наделила человека любознательностью и стремлением к познанию, и педагогика как наука должна создавать среду для удовлетворения этих потребностей. При этом нужно обеспечивать благоприятные условия, включая гигиену и правильное питание, поскольку обучение – это энергоемкий процесс.

3. Нейропедагогика показала большую роль эмоций в обучении. Эмоции являются необходимым фактором продуктивной деятельности мозга. Учебный материал, освоенный в благоприятной атмосфере, лучше запоминается и обладает устойчивыми связями с соответствующим эмоциональным состоянием.

Рассмотрим некоторые приемы нейропедагогики, которые можно применять при изучении математики [2].

1. Индивидуализация обучения. Исследования ученых показывают, что каждый ребенок учится по-своему. У кого-то лучше развита зрительная память, у кого-то – слуховая. Нейропедагогика предусматривает учёт этих особенностей, чтобы адаптировать учебный материал и методы подачи информации под когнитивные характеристики каждого ученика. Для реализации этого принципа на уроках математики, прежде всего, необходимо выявить предпочитаемые каналы восприятия информации у каждого ученика (визуальный, аудиальный, кинестетический). Это можно сделать с помощью наблюдения, опросов, тестов.

Для учеников с развитой зрительной памятью полезно использовать:

– инфографику – это объединение текста и графических элементов для более наглядного представления информации, например, при объяснении алгоритмов решения задач. Собрать инфографику для урока можно с помощью таких сервисов, как Supa.ru и Flyvi.io;

– ментальные карты – это визуальная схема, имеющая вид дерева. В центре нее находится основная тема, от которой расходятся ветви со связанными элементами. Пример ментальной карты для 5 класса по теме «Действия с десятичными дробями» приведен на рисунке 1.

Для учеников с развитой слуховой памятью полезно использовать аудиолекции, подкасты, запись объяснений от учителя или эксперта, которые обучающиеся могут прослушать и усвоить материал. Также возможно использование музыки для создания благоприятной атмосферы и улучшения концентрации.

Ученикам, предпочитающим учиться через действие и опыт, необходимы:

– практические задания. Например, решение задач с использованием реальных объектов, проведение экспериментов, таких как измерение площади, объема фигур с помощью линейки и мерного стакана;

– работа с манипулятивными материалами: использование кубиков, палочек, геометрических фигур для моделирования математических понятий;

– игры с математическим содержанием. В качестве примера можно привести игру «Математическая эстафета», где нужно решить задачи и передать эстафету другому обучающемуся.

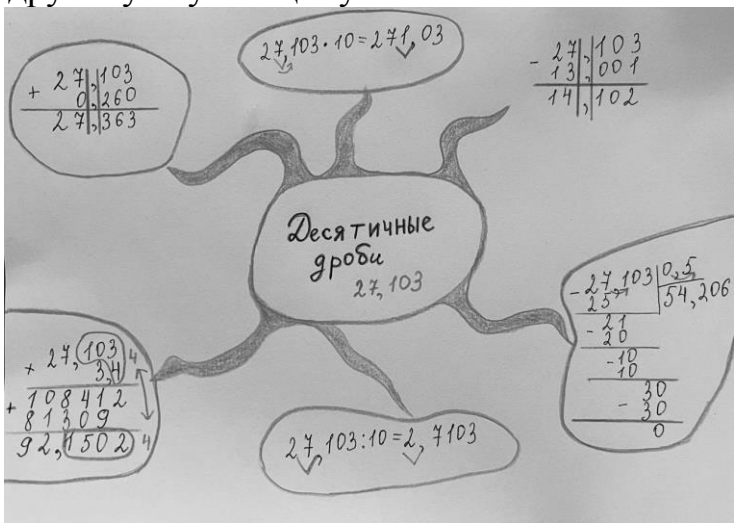


Рис.1. Пример ментальной карты

2. Активные и интерактивные методы обучения. Нейропедагогика рекомендует применять методы обучения, вовлекающие обучающихся в образовательный процесс. Это достигается через групповую работу, игровые подходы и проектную деятельность и т.д. Погружение в процесс дает возможность мозгу активно обрабатывать и запоминать информацию.

Применение групповых заданий способствует развитию коммуникативных навыков, умения работать в команде и объяснять материал друг другу. Для закрепления знаний формул, определений можно провести, например, игру «Математическое лото». Цель этой игры в том, чтобы решить пример на карте правильно и закрыть поле решения фишкой с цифрой. В ходе изучения геометрических фигур можно выполнить проект «Математика в архитектуре».

3. Нейротренажёры выступают эффективным инструментом развития когнитивного потенциала личности. Для улучшения памяти, внимания и других когнитивных способностей могут использоваться программные средства, такие как платформа Wikium и Obrazavr.ru.

4. Работа с эмоциональной вовлечённостью. Эмоциональная вовлеченность в учебный процесс представляет собой отношение человека к обучению, его реакцию на школу и всё, что с ней связано.

Для реализации данного приема можно использовать задачи, составленные на основе интересов обучающихся. Если это спорт, то можно придумать задачу на расчет скорости бегуна, среднего результата команды, вероятности победы в соревнованиях, траектории мяча при броске. Если это музыка, то можно придумать задачу на расчет длительности нот, соотношение длительности частот.

Еще одним приемом для работы с эмоциональной вовлеченностью является включение элементов юмора и неожиданности в содержание урока. Задачи будут более привлекательными, помогут снять напряжение, связанное с математикой, если в них используются неожиданные повороты сюжета и забавные персонажи.

Приведем пример задачи по теме «Правильные и неправильные дроби» для 5 класса: Космический турист Вася, известный своей любовью к бутербродам с колбасой, отправился на Луну. Он взял с собой чемодан, в котором уместилось 42 бутерброда. В первый день Вася съел треть всех бутербродов, любуясь Землей. Во второй день, катаясь на лунном багги, он с аппетитом умял половину оставшихся. В третий день, играя в лунный гольф, Вася съел еще 7 бутербродов. Сколько бутербродов осталось у Васи, чтобы угостить лунных жителей, которых он, конечно же, встретит?

Эмоциональная вовлечённость позволяет обучающимся чувствовать себя более комфортно в образовательном учреждении, стимулирует усерднее работать, помогает справляться с трудностями, снижает ощущение тревоги и скуки.

5. Учёт пауз и отдыха. Мозгу необходимо время для того, чтобы усвоить информацию, регулярные небольшие перерывы позволяют сохранять внимание и избежать перегрузки. С этой целью предлагается следующая структура урока [4]:

– активация (5 минут) – короткая динамическая разминка, быстрый опрос по предыдущей теме, постановка целей урока;

– основной блок (15 минут) – объяснение нового материала, визуализация через презентацию или схемы, включение практических примеров;

– переключение (5 минут) – короткая практическая работа, обсуждение в парах, смена позы, небольшая двигательная активность;

– закрепление (15 минут) – решение задач, работа с моделями, создание ментальных карт;

– рефлексия (5 минут) – обобщение материала, постановка домашнего задания, получение обратной связи.

Приведенные в статье приемы, основанные на принципах нейропедагогики, уже сегодня успешно применяются на практике. Они не требуют полной перестройки учебного процесса, а лишь дополняют традиционные методы преподавания, делая уроки математики более понятными и интересными.

Список литературы

1. Глущенко, А. А. Нейропедагогика как новейшее направление педагогики: технологии, принципы, методы / А. А. Глущенко. // Инновационные педагогические технологии : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань : Бук, 2017. – С. 67-69. – URL : https://moluch.ru/conf/ped/archive/271/13013/ (дата обращения : 13.03.2025).
2. Кобелева, О. Нейропедагогика: Современные подходы к эффективному / О. Кобелева. – Текст : электронный // Нейрокоучинг с Ольгой Кобелевой : [сайт]. – 2024. – 26 нояб. – URL : https://olga.mafo.academy/nejropedagogika-sovremennye-podhody-k-effektivnomu-obucheniyu/ (дата обращения : 20.04.2025).
3. Лившиц, В. Принципы и задачи нейропедагогики / В. Лившиц. – Текст : электронный // Проза.ру : [сайт]. – 2013. – URL : https://proza.ru/2013/02/07/1000 (дата обращения : 25.04.2025).
3. Нейропедагогика: о чем должен знать каждый преподаватель. – Текст : электронный // Органайзер для репетиторов : [сайт]. – 2025. –URL : https://tutortut.com/articles/neyropedagogika-o-chem-dolghen-znaty-kaghdyy-prepodavately (дата обращения : 25.04.2025).

Расстрыгина Анастасия Евгеньевна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Математика. Информатика и информационные технологии в образовании»; г. Борисоглебск.

УДК 372.881.161.1

СИСТЕМА УЧЕБНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ К РАЗДЕЛУ «СИНТАКСИС»

А. С. Рудакова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: rudakovanas11@mail.ru

Аннотация: статья посвящена проблеме использования технологии проектов при организации самостоятельной работы по русскому языку (раздел «Синтаксис») в среднем профессиональном образовании. Были рассмотрены варианты применения историко-лингвистического комментирования в ходе реализации проектной деятельности обучающихся.
Ключевые слова: обучение русскому языку; историко-лингвистическое комментирование; проектные технологии4 среднее профессиональное образование

В рамках освоения учебной программы по русскому языку в среднем профессиональном образовании преподаватель может использовать учебно-методические комплексы для 10 и 11 классов по дисциплине «Русский язык». Это связано с реализацией образовательных программ на базе основного общего образования, что предполагает изучение студентом программы среднего общего образования в течение 1 курса [2].

В связи с этим представляется возможным использование специализированных учебников, таких как:

1. Антонова, Е. С. Русский язык : учебник для сред. проф. образования / Е. С. Антонова, Т. М. Воителева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2020. – 416 с.
2. Гольцова, Н. Г. Русский язык. 10-11 классы: учебник для общеобразовательных учреждений / Н. Г. Гольцова, И. В. Шамшин, М. А. Мищерина. – Москва : ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2022. – 376 с.
3. Дейкина, А. Д. Русский язык. 10–11-й кл. : учеб.для общеобразоват. учреждений : базовый и профильный уровни : в 2 ч. Ч. 2 / А. Д. Дейкина, Т. М. Пахнова. – М. : АСТ : Астрель, 2021. – 189 с.
3. Русский язык : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Н. А. Герасименко, В. В. Леденева, Т. Е. Шаповалова и др.; под ред. Н. А. Герасименко. – Москва : Издательский центр «Академия», 2021. – 496 с. [2]

С целью определения места раздела «Синтаксис» в курсе русского языка рассмотрим особенности подачи языкового материала в учебниках.

Теоретические сведения во всех четырех учебниках излагаются в соответствии с принципом систематичности и последовательности.

Однако мы отметили, что в учебнике русского языка Н. Г. Гольцовой и под редакцией Н. А. Герасименко достаточно подробно рассматривается каждый тип предложения.

Таким образом, преподаватель может использовать как один из перечисленных учебников, так и компоновать задания из нескольких учебно-методических комплексов для того, чтобы разнообразить учебный процесс [2].

Для достижения целей, поставленных на занятиях по разделу «Синтаксис», учитель также может разработать систему учебных исследовательских проектов.

На наш взгляд, учебный проект является одной из эффективных технологий для изучения раздела «Синтаксис», однако использовать этот метод как основной не целесообразно, можно лишь включать проектные задания, проектную работу в некоторые темы раздела «Синтаксис».

Рассмотрим варианты использования технологии проектов.

Проект «Интеллект-карта»

Цель проекта – закрепить у обучающихся знания по определённой части речи путем создания интеллект-карты. Данный приём в процессе обучения появился сравнительно недавно, а именно в 1974 году (автор – психолог Тони Бьюзен) [6]. Стоит отметить, что в современном образовании он набирает популярность. По мнению многих практиков интеллект-карты способствуют более эффективному запоминанию теоретического материала, выявлению связей между предметами и явлениями [5].

На занятии мы рассматриваем возможность создать одну масштабную интеллект-карту, где будут отражены все типы предложения. Выполнить данный проект возможно как на листе формата А3, так и при помощи информационно-коммуникационных технологий, а именно различных цифровых сервисов, где уже есть готовые шаблоны, инструменты для создания авторских карт [5].

Проект «Из истории появления…»

В каждом учебнике раздел «Синтаксис» в целом актуализирует знания по данному разделу языкознания. С целью расширения знаний о языке мы предлагаем следующие темы проектов: «Из истории появления причастия», «Из истории появления деепричастия», «Из истории появления предложения» и так далее.

Цель данных проектов – осветить проблемные темы в рамках истории становления русской письменности. В ходе подготовки первого и второго проекта речь должна идти о появлении причастия и деепричастия, начиная с Древней Руси, об особенностях развития некоторых категориальных значений.

Таким образом, общей рекомендацией к данным проектам будет являться обращение к истории языка, попытка проследить путь развития и становления вызывающих сложности частей речи.

В качестве продукта в данных темах может выступать презентация, но поскольку проект учебный, то главное – донести информацию до обучающихся для углубления теоретических знаний по русскому языку [5].

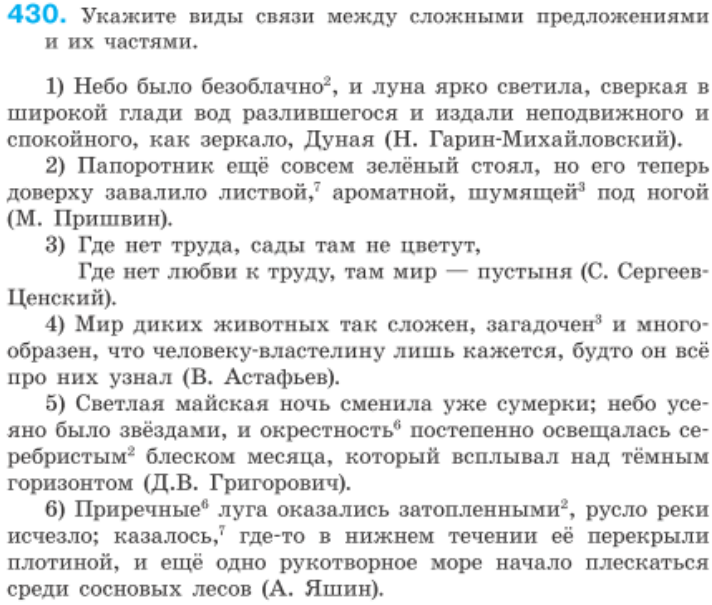
Проект «Паспорт слова»

Цель проекта – закрепить у обучающихся навыки синтаксического анализа слов.

В нашей прошлой статье мы уже использовали данный проект, но в другой форме и с использованием элементов историко-лингвистического комментирования [2]. Мы решили внести изменения и придать данному проекту игровой формат: за основу был взят паспорт гражданина Российской Федерации, т.е. обучающиеся создают настоящий паспорт для слова [5].

Для его создания (используется словарный материал упр. 430 учебника А. Д. Дейкиной) сначала выписывается так называемые «фамилия, имя, отчество» (само предложение). Далее студенту нужно будет определить «код подразделения и кем выдано» слова, т.е. выписать грамматическую основу или несколько основ, если предложение сложное. Затем обучающийся находит «дату рождения» предложения, т.е. второстепенные члены предложения. «Место рождения» будет подразумевать определение типа предложения по цели высказывания и по эмоциональной окраске. И в завершении студент определяет «адрес регистрации», а именно тип предложения по грамматическому составу, осложнено ли предложение.

При выполнении упражнения 430 по учебнику А. Д. Дейкиной [4, с. 101] нужно указать виды связи между сложными предложениями и их частями, второе задание предполагает выполнение проектной работы по созданию «паспорта слова».



430. Укажите виды связи между сложными предложениями и их частями.

1) Небо было безоблачно[2], и луна ярко светила, сверкая в широкой глади вод разлившегося и издали неподвижного и спокойного, как зеркало, Дуная (Н. Гарин-Михайловский).

2) Папоротник ещё совсем зелёный стоял, но его теперь доверху завалило листвой,[7] ароматной, шумящей[3] под ногой (М. Пришвин).

3) Где нет труда, сады там не цветут,
Где нет любви к труду, там мир — пустыня (С. Сергеев-Ценский).

4) Мир диких животных так сложен, загадочен[3] и многообразен, что человеку-властелину лишь кажется, будто он всё про них узнал (В. Астафьев).

5) Светлая майская ночь сменила уже сумерки; небо усеяно было звёздами, и окрестность[6] постепенно освещалась серебристым[2] блеском месяца, который всплывал над тёмным горизонтом (Д.В. Григорович).

6) Приречные[6] луга оказались затопленными[2], русло реки исчезло; казалось,[7] где-то в нижнем течении её перекрыли плотиной, и ещё одно рукотворное море начало плескаться среди сосновых лесов (А. Яшин).

Рис. 1. Упражнение 430 из учебника А. Д. Дейкиной, Т. М. Пахновой «Русский язык. 10-11 классы: учебник для общеобразовательных учреждений: базовый и профильный уровни», с. 101

Приведём пример «паспорта»:

Ф.И.О. Папоротник ещё совсем зеленый стоял, но его теперь доверху завалило листвой, ароматной, шумящей под ногой.

Код подразделения, кем выдано: папоротник стоял; завалило.

Дата рождения: Папоротник (какой?) зеленый (определение), зеленый (насколько?) совсем (обстоятельство); завалило (чем?) листвой (дополнение), завалило (кого?) его (дополнение), завалило (как?) доверху (обстоятельство), завалило (когда?) теперь (обстоятельство), листвой (какой?) ароматной (определение), листвой (какой?) шумящей под ногой (определение).

Место рождения: повествовательное, невосклицательное.

Адрес регистрации: распространенное, осложнено определением, выраженным причастным оборотом.

К концу работы необходимо составить презентацию с результатами исследования и представить свою работу на одном из занятий.

Проектирование способствует формированию метапредметных, исследовательских и коммуникативных компетенций.

Применение проектных технологий в обучении русскому языку будет способствовать в дальнейшем успешному выполнению других видов проектных и исследовательских работ – написанию курсовой работы, выпускной квалификационной работы [5, с. 251].

Список литературы

1. Антонова, Е. С. Русский язык : учебник для сред. проф. образования / Е. С. Антонова, Т. М. Воителева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2020. – 416 с.
2. Бахтина, А. С. Особенности организации самостоятельной работы по русскому языку (на основе использования технологии проектов) / А. С. Бахтина // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2023 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО ВГУ. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2023. – С. 55–59. – URL : https://bsk.vsu.ru/docs/news/2023/12/05.12.23/3/%D0%A1%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9D%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D1%81%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F%202023.pdf (дата обращения : 25.03.2024)
3. Гольцова, Н. Г. Русский язык. 10-11 классы: учебник для общеобразовательных учреждений / Н. Г. Гольцова, И. В. Шамшин, М. А. Мищерина. – Москва : ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2022. – 376 с.
4. Дейкина, А. Д. Русский язык. 10–11-й кл. : учеб.для общеобразоват. учреждений : базовый и профильный уровни : в 2 ч. Ч. 2 / А. Д. Дейкина, Т. М. Пахнова. – М. : АСТ : Астрель, 2021. – 189 с.
5. Рудакова, А. С. Система учебных исследовательских проектов по русскому языку к разделу «Морфология» / А. С. Рудакова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2024 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО ВГУ. – Москва : Издательство «Перо», 2024. – С. 248–252. – URL : https://bsk.vsu.ru/docs/news/2024/06/%D0%90%D0%BA%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B5%20%D0%B2%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%8B%20%D1%81%D0%BE%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B9%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8%20%D0%B8%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D1%8B%20%D0%9D%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B9%20%D1%81%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8...%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82%C2%BB.pdf (дата обращения : 03.04.2025)
6. Русский язык : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Н. А. Герасименко, В. В. Леденева, Т. Е. Шаповалова и др.; под ред. Н. А. Герасименко. – Москва : Издательский центр «Академия», 2021. – 496 с.

7. Что такое интеллект-карты и как их применять в обучении. – URL : https://skillbox.ru/media/base/chto-takoe-intellektkarty/?topic=base&section=chto-takoe-intellektkarty (дата обращения : 04.04.2025)

Рудакова Анастасия Сергеевна, ассистент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 82

ЗЕРКАЛА В ПОСТРОЕНИИ «ЕВГЕНИЯ ОНЕГИНА» А. С. ПУШКИНА: ОТ ГАДАНИЯ НА ЗЕРКАЛЕ ТАТЬЯНЫ ДО ЗЕРКАЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ

А. Н. Ружейникова, Н. Г. Авдеева
ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: alinaruzheynikova16@gmail.com, Lingva55@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена исследованию принципов зеркальности в романе Александра Сергеевича Пушкина «Евгений Онегин». В статье рассматривается значение образа зеркала как физического объекта и символического элемента, использованного Пушкиным для раскрытия внутренней жизни героев, анализируется использование зеркальных структур в композиции романа, создающих иллюзию симметрии и взаимоотражения судеб центральных персонажей.
Ключевые слова: А. С. Пушкин; Евгений Онегин; зеркало; зеркальная композиция; роман;

Александр Сергеевич Пушкин – один из величайших русских поэтов, чье творчество стало символом эпохи романтизма и реализма. Его роман в стихах «Евгений Онегин» является шедевром русской литературы, который продолжает вызывать интерес исследователей благодаря своему символизму. Одним из ключевых элементов построения произведения является принцип зеркальности, который проявляется как на уровне сюжета, так и в композиционном устройстве текста. Чтобы разобраться в этом приёме, нам необходимо изучить сущность понятия «зеркало».

В «Малом академическом словаре» «зеркало» определяется как «гладкая, отшлифованная поверхность, отражающая находящиеся перед ней предмет, а также специально изготовленное стекло для рассмотрения своего отражения» [2, с.249].

Изначальным «зеркалом» для человека служила поверхность воды. Отражение вызывало тревогу и изумление у тех, кто впервые столкнулся с возможностью существования второго «Я». Одни полагали, что в зеркале отражён кто-то другой, другие – что в нём человеческая душа [1].

Первым, кто предложил мистическое толкование зеркал, был Парацельс. Он полагал, что зеркала служат своего рода порталом, связующим нашу реальность с невидимым миром. Видения, необъяснимые звуки, галлюцинации, резкие перепады температуры и ощущение присутствия посторонних – все эти феномены, по мнению Парацельса, возникают из-за зеркального портала и оказывают сильное воздействие на человеческое сознание [3].

Литературовед А. Вулис отмечал, что зеркало с давних времен воспринималось как объект, полный противоречий, ассоциирующийся с древними представлениями о разделении миров и мистической взаимосвязи между отражением и тем, что отражается. Это наиболее распространённое представление о зеркале в литературе [1].

Зеркало используют для предсказаний, как источник информации о прошлом, настоящем и грядущем. Гадания с зеркалом в русских святочных обрядах проводились в особых, считавшихся «нечистыми» местах (например, в бане или у печи) в определенное время суток (вечером или в полночь) в полной тишине. Гадающие, словно проникая сквозь отражение, надеялись увидеть образ будущего супруга или знак судьбы, вплоть до предвестия смерти. Сам процесс был рискованным: как только проявлялось виденье, необходимо было немедленно закрыть или перевернуть зеркало, чтобы избежать нежелательных последствий. Для усиления эффекта использовали два зеркала.

Иногда зеркало помещали под подушку вместе с другими символическими предметами, чтобы увидеть суженого во сне. А. С. Пушкин в своём «романе в стихах» «Евгений Онегин», описывая различные способы святочных гаданий в пятой главе, упоминает и такую разновидность обряда. Татьяна «верила преданьям старины глубокой», верила в сны, гадания на картах и предсказания, поэтому гадает «на сон» [4, с. 92]. Этот эпизод становится одним из ярких моментом романа.

Мотив гадания имеет свои глубокие корни в русском народном фольклоре и святочных обрядах. Гадание Татьяны символизирует желание героини узнать своё предначертание, заглянуть в завтрашний день, который для неё окутан тайной. Зеркало здесь выступает как граница между реальным миром и царством сновидений, фантазий и предчувствий.

Автор виртуозно применяет этот образ, чтобы подчеркнуть внутренний конфликт Татьяны, находящейся в состоянии неопределенности, полной сомнений и надежд. Гадание становится её попыткой взять на себя контроль над судьбой, хотя полученный результат оказывается непредсказуемым и пугающим:

«Татьяна поясок шелковый
Сняла, разделась и в постель
Лягла. Над нею вьется Лель,
А под подушкою пуховой
Девичье зеркало лежит.
Утихло всё. Татьяна спит» [4, с. 92].

Далее в тексте описываются сновидения Татьяны, которые являются продолжением её размышлений о судьбе и будущем. Сон полон мифологических символов и аллегорий, которые отражают её страхи,

надежды и сомнения. Страшные фантасмогорические видения сна оказываются зеркальным отражением будущих реальных событий: от воплощения чудовищ из сновидения в образах и фамилиях гостей на именинах героини, до провидения смерти Ленского от руки Онегина. Здесь автор использовует принцип «зеркала» для более выразительной демонстрации вещей символики сна и духовной эволюции персонажей романа, в первую очередь, Татьяны и Евгения Онегина.

Пушкинский параллелизм проявляется не только в этом, но и в зеркальности повторении одних и тех же событий. Связка событий (влюбленность персонажей – письмо – отказ в попытке начать отношения) используется как в начале, так и в конце произведения, зеркально отражаясь: если раньше письмо писала Татьяна, адресуя его Евгению, то в последней главе все кардинально меняется.

Итак, Татьяна:

«Я к вам пишу – чего же боле?
Что я могу ещё сказать?» [4, с. 61].

Онегин:

«Чего хочу? С какою целью
Открою душу вам свою?» [4, с. 162].

Интересно, что в произведении происходит «диагональное» пересечение строк: «Меня презреньем наказать» и «Какое горькое презренье». У Татьяны первая реплика следует непосредственно за началом, в то время как у Онегина вторая фраза появляется в числе первых. Подобное чередование мыслей встречается много раз.

Несмотря на различия (влюблённый – равнодушный, городской житель – деревенский), герои демонстрируют схожесть мышления. Это создает эффект «зеркала», особенно учитывая, что персонажи как бы меняются местами.

Завершается роман отрицательным ответом Татьяны на пылкое признание Онегина, как отражение отповеди героя на откровенное объяснение в любви юной девушки в самом начале повествования:

«Я вас люблю (к чему лукавить?),
Но я другому отдана;
Я буду век ему верна» [4, с. 170].

Таким образом, принцип зеркальности в «Евгении Онегине» делает произведение многогранным и глубоким. Пушкин мастерски сочетает элементы фольклора, реалистические описания и философские размышления, создавая уникальный литературный мир.

Зеркала, как физические объекты, так и метафоры, играют важную роль в развитии сюжета романа и характеров его персонажей, помогая читателю глубже понять внутренние конфликты и переживания героев. Во

многом благодаря этому, роман «Евгений Онегин» остается актуальным и сегодня, поражая своим богатством смыслов и тонким психологическим анализом человеческих страстей и переживаний.

Список литературы

1. Вулис, А. Литературные зеркала / А. Вулис. – Москва: Советский писатель, 1991. – 478 с.
2. Евгеньева, А. П. Малый академический словарь / А. П. Евгеньева. – Москва: 1957 – 1961. – 702 с.
3. Парацельс, Т. Магический архидокс: главная книга алхимии / Т. Парацельс. – Москва: Сфера, 1997. – 398 с.
4. Пушкин, А. С. Евгений Онегин / А. С. Пушкин. – Москва : Издательство АСТ, 2022. – 349 с.

Ружейникова Алина Натиковна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» г. Борисоглебск.

Авдеева Наталья Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372.882

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В 4 КЛАССЕ

Е. В. Рыпакова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: rypakova04@mail.ru

Аннотация: автор приводит классификацию юмористических произведений; рассматривает средства выразительности комического содержания; даёт некоторые методические рекомендации по изучению гиперболы как средства создания комического в четвёртом классе.
Ключевые слова: литературное чтение; юмористические произведения; средства выразительности юмористического содержания; гипербола.

Юмор – универсальный инструмент социализации человека. Его применение способствует усвоению социальных норм и ценностей. Когда дети играют вместе и смеются, они учатся понимать и разделять чувства друг друга, что способствуют развитию эмпатии. Поэтому такой важный социокультурный элемент обязательно должен быть использован в воспитательных целях. В воспитательных целях используют юмор и писатели, создавая юмористические произведения для детей.

Юмористическое произведение – это вид литературы, в котором используются комические и сатирические средства. Его цель – вызвать у читателя смех, лёгкую улыбку или просто поднять настроение. Цель одних юмористических произведений – вызвать улыбку и поднять настроение. Цель других – с помощью смеха заставить задуматься о серьёзных вещах, например, о том, как нехорошо грубить, не учить уроки, не слушаться родителей и много другого.

Юмористические произведения можно классифицировать следующим образом:

– комический эпос (ему присуща сказочная или басенная условность, аллегоричность, веселая игра, легкость, юмор), например, «Час потехи» Б. Заходера;

– юмористические рассказы (написаны живым разговорным языком, содержат смешные сцены, отличаются динамичным повествованием), например, рассказы В. Драгунского «Главные реки», «Что любит Мишка» и В. Голявкина «Никакой горчицы я не ел»;

– произведения, сочетающие свойства комического и лирического, например, произведения Е. Благининой, С. Михалкова;

– юмористические рассказы о животных (их характерная черта – искусное смешение реального и чудесного; основная идея – гармония

человеческих чувств прекрасного и смешного в природе), например, «Кот-ворюга» К. Паустовского;

– юмористические сказки (воспитывают эмоции, учат добру, благородству и чести), например, «Сказка о потерянном времени» Е. Шварца [1].

В учебнике «Литературное чтение» по программе «Школа России» юмористические произведения сгруппированы в отдельные разделы. В частности, в 4 классе в раздел «Юмористические произведения» включены рассказы В. Драгунского «Главные реки», «Что любит Мишка», В. Голявкина «Никакой я горчицы не ел», М. Зощенко «Елка», Е. Шварца «Сказка о потерянном времени».

В соответствии с Федеральной рабочей программой по литературному чтению в каждом классе дети, читая произведение, оценивают его эмоциональное воздействие: было грустно, страшно или весело, смешно.

В юмористических произведениях эффект смешного достигается путем использования особого языка: яркого, эмоционального, метафоричного, близкого к народному творчеству. Юмор тонкий, языковой – это искусство. Пониманию такого юмора школьников надо научить, и что ещё важно – необходимо научить школьников видеть за смешным далеко не смешные проблемы и задумываться над ними.

К сожалению, современные детские мультфильмы такому юмору не учат. Юмор современных детских мультфильмов по большей части примитивный, как правило, ограниченный комическими моментами падения героев или действиями, связанными с нарушением физиологического поведения. Подтверждение тому, что падение героя подавляющим числом младших школьников воспринимается как повод для смеха, мы получили во время прохождения практики в 4 классе, наблюдая поведение детей и проводя среди них опрос.

В юмористических литературных произведениях средством создания смешного становятся разнообразные средства языковой выразительности:

Л**ексические средства**. К ним относятся:

– явление полисемии (метафора и метонимия):

… вчера мне
Прислали в конверте
Жирафа, весьма добродушного
с виду,
Большую египетскую пирамиду.
Айсберг из Тихого океана...
(Э. Успенский «Удивительное дело»);

– гиперболизация: «Конечно, я не выучил. Этот змей, будь он неладен, совсем мне всю жизнь испортил» (В. Драгунский «Главные реки»);

Словообразовательные средства создания комического:

– Морфемная омонимия: «У тебя часы показывают, какой год? ...Но ведь ты не скажешь, что они негодные» (Л. Кэрролл – Б. Заходер).

– Выразительные возможности словообразования по моделям детских неологизмов:

У Яги сынок – ягнёнок;

У налима сын – налёт.

У лентяя сын – ленёнок;

У вертушки – вертолёт

(Руслан Цвиткис «Дочки-сыночки»).

В Федеральной рабочей программе по литературному чтению сказано, что в 4 классе ученики должны познакомиться с таким средством выразительности юмористического содержания, как гипербола. Немало примеров этого выразительного средства можно обнаружить именно в текстах юмористических произведений, в частности в «Денискиных рассказах» В. Драгунского.

Приведём несколько примеров гиперболы из рассказа В. Драгунского «Главные реки»: (Дениска) «Запускал во дворе змея в космос»; Дениска не хочет выходить из-за парты, описывая свои чувства так: «Я прямо к ней как будто приклеился». Ощущения Дениски во время ответа у доски: «И думал, что сейчас уже наверняка я умру. До свидания, все!»

Специальных вопросов, акцентирующих внимание учеников на гиперболу, в учебнике нет. Поэтому, как нам кажется, учителю необходимо создать проблемную ситуацию по выявлению речевых средств, создающих юмористический текст. Необходимы направляющие задания и вопросы учителя, например:

– Найдите в тексте примеры преувеличения.

– С какой целью автор преувеличивает?

– Как бы воспринимался этот текст без преувеличений (гипербол)?

Можно предложить ученикам создать собственные гиперболы. Можно предложить сравнить текст с использованием гипербол и без них. Это поможет ученикам осознать и использовать фигуру речи в собственном письменном и устном выражении. Например, выразительные возможности гиперболы хорошо показывает сравнение следующих предложений:

– «Мамина летняя шляпа была такая огромная, что закрывала собой всё солнце» (предложение с гиперболой).

– «Мамина летняя шляпа была очень огромной и закрывала глаза от солнца» (без гиперболы).

Изучение такого средства языковой выразительности, как гипербола, способствует развитию мышления четвероклассников. Школьники учатся распознавать гиперболу в тексте и понимать, что автор, используя этот прием, хочет передать сильные эмоции или усилить впечатление от описываемого объекта или события.

В соответствии с Федеральной рабочей программой изучение юмористических произведений включает в себя достижение различных планируемых результатов.

Например, в числе личностных результатов такие:

– проявлять интерес к юмористическим произведениям и их героям, желание читать;

– проявлять интерес и творческое отношение к созданию своих юмористических текстов;

Познавательные результаты:

– определять приемы создания комического в различных юмористических произведениях фольклора и литературы и обосновывать свое мнение;

Предметные результаты:

– читать юмористические произведения осознанно и выразительно;

– работать с содержанием юмористического произведения;

Полагаем, что все перечисленные результаты недостижимы, если не будет кропотливой работы над словом, ведущей к пониманию тонкого юмора, выраженного в литературном произведении с помощью языковых и речевых средств выразительности.

Список литературы

1. Юмористические произведения в детской литературе : методические рекомендации по юмористическим произведениям детской литературы в начальной школе / Л. И. Ахматдинова. А. Р. Бадыкова, В. Н. Кинцель [и др.] // Методические рекомендации студентов 4 курса колледжа БГПУ им. М. Акмуллы. – Уфа – 2022. URL : https://multiurok.ru/files/metodicheskie-rekomendatsii-po-iumoristicheskim-ra.html (дата обращения : 12.04.2025).

Рыпакова Елизавета Витальевна**,** студентка 3 курса среднего профессионального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 371.3

ИНСТРУМЕНТЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

С. М. Светлов
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: ssm11111999@ya.ru

Аннотация: в статье рассматриваются инструменты повышения мотивации студентов в условиях смешанного обучения, внутренние и внешние факторы мотивации, их роль в организации самостоятельной работы студентов. Представлены практические примеры использования ролевых игр, кейс-метода, системы академического рейтинга и SMART-метода целеполагания. Делается акцент на комплексном применении инструментов повышения мотивации с учётом взаимодействия её внутренних и внешних факторов.

Ключевые слова: мотивация студентов; смешанное обучение; самостоятельная работа; ролевые игры; кейс-метод; SMART-метод; практико-ориентированное обучение.

Мотивация является одним из ключевых факторов успешного обучения, определяя степень вовлечённости студентов и их готовность к самостоятельной работе. В условиях смешанного обучения, которое сочетает традиционные занятия с электронными образовательными технологиями, поддержание мотивации становится особо важной задачей. Такой формат требует от студентов развитых навыков самоорганизации и умения самостоятельно ставить перед собой цели и пути их достижения, так как значительная часть работы выполняется без контроля со стороны преподавателя [0].

Смешанное обучение открывает не только новые возможности, но и создаёт определённые трудности: снижение внимания, переутомление от длительной работы за компьютером и сложности в поддержании социальной вовлечённости. Недостаточная мотивация может приводить к откладыванию заданий, утрате интереса к содержанию курса и снижению качества обучения [0].

Мотивация представляет собой систему факторов, которые побуждают человека к деятельности и определяют её направленность, организованность и устойчивость. Она играет ключевую роль в образовательном процессе, так как от неё зависит степень вовлеченности студентов в самостоятельную работу, их способность преодолевать трудности и добиваться учебных целей. Существует два основных вида мотивации: внешняя и внутренняя [0].

Внешняя мотивация формируется через стремление получить социальное одобрение, материальное или нематериальное поощрение, а также избежать неблагоприятные ситуации. Она опирается на три фактора: признание, поощрение и последствия.

Признание со стороны преподавателей и однокурсников является важным фактором положительной внешней мотивации, поскольку студентам важно получать одобрение своих действий. Чтобы «активировать» его, необходимо искусственно создать ситуацию успеха и возможность себя проявить. Для этого можно вводить системы академического рейтинга при изучении дисциплины и ролевую игру в образовательный процесс.

Рейтинг позволяет объективно оценивать активность и достижения студентов, а также способствует равномерной учебной работе в течение всего обучения, создавая здоровую конкуренцию и стремление к более высоким результатам. Он должен быть динамичным и полным, отражая как итоговые, так и текущие успехи. Для эффективного функционирования система должна быть доступной (открытый просмотр результатов) и регулярной (обновление данных на протяжении всего курса) [0].

Ролевая игра представляет собой моделирование профессиональных или социальных ситуаций, где студенты выполняют определённые роли в соответствии с заданным преподавателем сценарием. Она даёт студентам возможность проявить себя, получить обратную связь от преподавателя и сверстников, а также улучшить своё положение в группе через успешное выполнение ключевых задач [0].

Ролевая игра в педагогических вузах может быть внедрена при изучении методических дисциплин и полезна для анализа будущей профессиональной деятельности. При проведении занятия преподаватели могут моделировать различные ситуации, в которых студенты будут исполнять роли учителя, учащихся, родителей или администрации.

Главным достоинством этого инструмента является возможность изучения образовательного процесса без риска реальных последствий, а также компенсация недостатка «живого» общения студентов в условиях смешанного обучения. Однако эффективность ролевой игры может быть снижена, если студенты не воспринимают ситуацию всерьёз или недостаточно включены в процесс. Также стоит учитывать, что сложные сценарии могут занимать достаточно много времени для подготовки.

Поощрение во внешней мотивации как стремление получить вознаграждение также стимулирует активное участие студентов в обучении. Оно может быть как материальным (начисление дополнительных баллов за активное участие на занятии, в олимпиадах и конкурсах, связанные с дисциплиной), так и нематериальными (публичная похвала, вручение

грамот или благодарностей). В качестве поощрения можно включать дополнительные графы в академический рейтинг, связанные с успехами студентов, что будет формировать привычку добиваться результатов [0].

Негативные последствия — это факторы отрицательной внешней мотивации, которые побуждают студентов соблюдать требования, стремясь избежать неблагоприятных ситуаций (низкие оценки, потеря стипендии, необходимость пересдачи и др.). Для этого необходимо чётко обозначить критерии выполнения заданий и своевременно информировать обучающихся о возможных последствиях игнорирования поставленных условий.

В отличие от внешней мотивации **внутренняя** исходит из личных интересов и потребностей. Она формируется, когда студент получает удовольствие от самого процесса обучения и стремится к освоению новых знаний без давления из вне. Такая мотивация более устойчива и в долгосрочной перспективе обеспечивает более высокие результаты. Условно её можно разделить на две составляющие: целеполагание и практико-ориентированность.

Целеполагание занимает центральное место в развитии внутренней мотивации, поскольку чётко сформулированные цели позволяют студентам ясно понимать направленность своего обучения. Одним из инструментов целеполагания является SMART-метод. Он включает пять принципов: конкретность, измеримость, достижимость, актуальность и ограниченность по времени. Рассмотрим, как можно применить их для постановки цели на первом занятии курса «Методика обучения информатике» [0, 0, 0]:

1. *Конкретность (Specific)*. Цель должна быть чёткой и понятной — не просто «изучить методику», а, например, «освоить теоретические основы методики обучения информатике, изучить структуру школьного курса и научиться применять знания для планирования уроков и внеурочной деятельности».

2. *Измеримость (Measurable)*. Цель должна иметь чёткие критерии оценки результаты. Количественные показатели могут включать выполнение практических и лабораторных работ, написание контрольных, подготовку конспектов и набор не менее 65 баллов за курс, а качественные показатели — понимание материала и умение применять его на практике.

3. *Достижимость (Achievable)*. Цели должны быть реалистичными, например, планомерное изучение курса с регулярной самопроверкой и консультациями, а не освоить весь материал за один день.

4. *Актуальность (Relevant)*. Цель должна быть значимой для студентов — развитие знаний и методических навыков, необходимых для будущей работы учителем информатики.

5. *Ограниченность по времени (Time-bound*). Цель должна иметь чёткие сроки. Например, курс длится 16 недель, разделённых на этапы: знакомство с дисциплиной (1–4 недели), изучение школьного курса (5–8), практические и лабораторные работы (9–12), итоговое закрепление и подготовка к аттестации (13–16).

Теперь, объединим все эти принципы в одну цель: «Освоить теоретические основы методики обучения информатике, изучить структуру школьного курса и научиться применять знания при планировании и организации учебного процесса как в урочной, так и во внеурочной деятельности в течение 16 недель, с выполнением практических заданий, лабораторных работ и подготовкой к аттестации, с регулярной самопроверкой и консультациями с преподавателем».

К преимуществам этого инструмента можно отнести чёткость, ориентированность на результат и адаптируемость, позволяющая его использовать как для крупных целей по дисциплине, так и для мелких задач внутри раздела или темы. Однако, в некоторых случаях, например, при развитии критического мышления или творческих навыков, трудно применить измеримость и конкретность. Кроме того, если цель слишком легко достижима, она может не стимулировать активность, если слишком амбициозна — привести к разочарованию.

Практико-ориентированность является ещё одним способом повышения внутренней мотивации студентов. В качестве инструмента здесь можно выделить кейс-метод, суть которого состоит в анализе конкретных ситуаций (кейсов) для поиска возможных решений. В этом случае особенно важно сделать эти задания интересными, многовариантными. Примерами для них могут служить ситуации из работы преподавателей или производственных практик студентов.

Применение кейс-метода включает в себя несколько последовательных этапов:

1. *Вовлечение в совместную работу*. На этом этапе преподаватель привлекает студентов к обсуждению кейсов, формирует интерес к коллективной деятельности, устраняя возможные коммуникативные барьеры.

2. *Анализ кейс-ситуации*. Обучающиеся, разбившись на небольшие группы, исследуют предложенный случай, совместно ищут возможные варианты решения проблемы, оценивают последствия и обсуждают аргументы.

3. *Рефлексия и обсуждение*. Завершающий этап предполагает коллективное обсуждение результатов, анализ найденных решений, разбор ошибок и формулирование выводов. Преподаватель дополняет выводы

студентов, уточняет детали ситуации и даёт рекомендации для дальнейшего развития навыков [0].

Если все этапы кейс-метода проводить последовательно и правильно, то студенты будут лучше понимать теоретический материал во взаимосвязи с практикой, а также разовьют нужные навыки для будущей профессиональной деятельности.

Однако нельзя ограничиться развитием мотивации студентов только с внутренней стороны, и наоборот. Для устойчивого прогресса особенно важно комплексно применять рассмотренные инструменты, так как внутренний энтузиазм без дополнительного подкрепления из вне со временем может угаснуть.

Таким образом, внешняя мотивация требует поощрений, чёткой системы оценивания и социальных стимулов, в то время как внутренняя формируется через осмысленную постановку целей, интересный и интерактивный процесс обучения, а также возможность применения знаний на практике. В условиях смешанного обучения грамотное сочетание этих инструментов становится ключевым фактором успешного повышения мотивации студентов.

Список литературы

1. Жаркова, М. А. Перспективы применения технологии ролевой игры в образовательном процессе / М. А. Жаркова // ВЭПС. – 2021. – №1. – С. 129-131 – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-primeneniya-tehnologii-rolevoy-igry-v-obrazovatelnom-protsesse (дата обращения : 01.02.2025).

2. Жученко, О. А. Повышение уровня познавательной мотивации будущих профессионалов аграрного вуза в смешанном обучении / О. А. Жученко, О. Н. Малахова // Пензенский психологический вестник. – 2020. – № 1. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-urovnya-poznavatelnoy-motivatsii-buduschih-professionalov-agrarnogo-vuza-v-smeshannom-obuchenii (дата обращения : 28.01.2025).

3. Зинченко, Ю. С. Психологическое благополучие студентов как ведущий тренд современной электронной педагогики / Ю. С. Зинченко, В. В. Гусаренко // Вестник ГУУ. – 2022. – № 11. – С. 222-229. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-blagopoluchie-studentov-kak-veduschiy-trend-sovremennoy-elektronnoy-pedagogiki (дата обращения : 24.01.2024).

4. Игнатьев, В. М. Мотивация: виды, функции и факторы / В. М. Игнатьев, Е. А. Потоцкая // Экономика и социум. – 2014. – № 4-3 (13). – С. 119-126 – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-vidy-funktsii-i-faktory (дата обращения : 04.02.2025).

5. Примеры SMART целей в обучении: как их ставить и достигать? / Обучение профессиям в онлайн-школе IT-профессий – образовательная платформа Skypro. – URL : https://sky.pro/wiki/profession/primery-smart-celej-v-obuchenii-kak-ih-stavit-i-dostigat/ (дата обращения : 02.02.2025).
6. Рабочая программа учебной дисциплины «Б1.В.26 Методика обучения информатике» // БФ ВГУ : [сайт]. – URL : https://bsk.vsu.ru/docs/sveden/education/2018/MI-2018/RP/Annot_MOI_44.03.05_MI_31.08.18.pdf (дата обращения : 10.02.2025).
7. Сергеева, А. М. Метод SMART, как стратегия целеполагания в образовательном процессе / А. М. Сергеева // Проблемы науки. – 2024. – № 6 (87). – С. 47-50 – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metod-smart-kak-strategiya-tselepolaganiya-v-obrazovatelnom-protsesse (дата обращения : 03.02.2025).
8. Сокольников, А. Н. Исследование влияния системы академического рейтинга студентов на повышение мотивации студентов к активной и равномерной учебной деятельности / А. Н. Сокольников // Современное педагогическое образование. – 2019. – №7. – С. 24-27 –URL : https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-vliyaniya-sistemy-akademicheskogo-reytinga-studentov-na-povyshenie-motivatsii-studentov-k-aktivnoy-i-ravnomernoy-uchebnoy (дата обращения : 11.02.2025).
9. Шапиева, А. С. Практико-ориентированный подход в обучении студентов / А. С Шапиева, Х. Г. Чаплаев, М. С. Халиев // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-1. – С. 306-309 – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannyy-podhod-v-obuchenii-studentov (дата обращения : 10.02.2025).

Светлов Сергей Михайлович, магистрант 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, Управление образовательной организацией, г. Борисоглебск

УДК 294.3

БАЗОВЫЕ ПОНЯТИЯ БУДДИЗМА

А. С. Селезнев
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: 0syrat0@gmail.com

Аннотация: В западной философии продолжаются дискуссии относительно понятия «сознание», данный факт свидетельствует о противоречиях и неясностях в философии сознания. Буддийская философия в течении нескольких тысячелетий исследует проблему природы сознания. Активный диалог данных традиций будет способствовать несомненному обогащению и развития познавательного процесса.
Ключевые слова: Трисвабхава; три природы; сознание.

Буддизм в Индии изначально существовал в формате личной практики, но через некоторое время он начал трактоваться в религиозном контексте, с разработанной системой ритуалов, пантеоном святых и тому подобных вещей. Монахи Асанга и Васубандху попытались вернуть Буддизм в изначальное русло, для этой цели они разработали концепцию Трисвабхава или учение о «трёх природах». В работе «Трисвабхава-нирдеша» Васубандху производит логическое разделение насущной реальности на три слоя: Парикалпита-свабхава, Паратантра-свабхава и Паринишпанна-свабхава[3].

Парикалпита – воображаемая природа, наивный реализм, то, что человек воспринимает через органы чувств и производит операцию конструирования реальности. Противоречивость данного процесса заключается в следующем, органы чувств необходимы человеку для выживания, а не для восприятия объективной реальности.

Паратантра – зависимая природа, обусловленная взаимозависимым происхождением явлений и предметов. Существование человека зависит от множества процессов: действия силы тяжести, газообмена в легких, питания и иных процессов. Но человек привык думать, что он существует независимо от мира. «То, что перед вами предстает это зависимая природа, а то, как это предстает воображаемая природа»[3].

Реальность существует, но она предстает в искаженном виде познающему субъекту, благодаря деятельности органов чувств и форм мышления. В данном отрывке речь не идет о фантазировании или фальсификации реальности, эволюционная задача органов чувств обеспечить выживание вида и продолжение рода, а отнюдь не восприятие реальности такой какая она есть.

Паратантра это сама действительность, а Парикалпита, это тот образ действительности, который формируется в человеческом сознании. В качестве примера можно привести судебные процессы, в которых участвовал Р. Сапольски, как специалист в области биологии. Он защищал людей, которые совершили те или иные преступления и казались кровавыми убийцами. Но Сапольски убедительно доказывал, что поведение этих людей обусловлено различными патологиями в области головного мозга. Он предостерегал судей: «…важно помнить, что те люди, которые казнили эпилептиков в XV в., мало чем отличались от нас: такие же искренние, заботливые и высоконравственные личности, радеющие о безопасности общества, желающие оставить своим потомкам более спокойный мир»[4, с. 726].

Парикалпита, выражаясь языком современной нейробиологии, вся совокупность когнитивных искажений, которые формируют некую устойчивую модель реальности. «Воображаемая природа предстает существующей, но является полным отсутствием существования» [3]. То, что представляется как реальность не соответствует объективной реальности. Зависимая природа существует, но не так как предстаёт. Поэтому обвинения буддистов в том, что они абсолютные нигилисты и адепты пустотности необоснованны.

Паринишпанна – истинная природа, существующее присутствие, не обнаруживающее себя. Для прорыва к необусловленному уровню реальности Васубандху предлагает следующий путь. Настойчиво искать фактический срез реальности через медитативную практику, а не довольствоваться воображаемой реальностью. А после того как выявлен фактический срез реальности становится отчетливо представлена парикальпита и её фантастический характер.

Говоря о пути практика, схожем с научным познанием характерным для Западной Европы, Васубандху разделяет этот процесс на три этапа:

- Выяснение, не доверять книгам, людской молве, учителям и прочим авторитетам, только личное исследование того или иного процесса.

- Устранение когнитивных искажений. Человеческая цивилизация построена на процессе постоянного уточнения знаний. Происходит увеличение степени истинности знания, через развитие и дифференциацию научной картины мира. Для эпохи Средневековья распространенной практикой было сжигание людей имеющих психиатрические отклонения. Тот, кто не вписывался в христианскую систему ценностей, становился объектом наблюдения Святой инквизиции, со всеми вытекающими последствиями. Современное общество в этом отношении построено на принятии чужого выбора и особенностей.

- Приобретение, то что усваивается на уровне личной практики. На высоких уровнях реализации практик может воспринимать природу Паринишпанны. Он воспринимает зависимое существование, не в том виде как оно предстает, а в виде объективной реальности. Поэтому не существует общих ответов, которые подходят всем, в реальности возможна только личная опыт, персональные ответы на вопросы.

Концепцию трисвабхавы практики использовали для демонстрации деятельности ума и понимания отличия концепций ума от реальности. Продемонстрированный подход к пониманию трёх природ реальности перекликается с теории познания Канта, в которой познающему субъекту реальность не доступна, а доступны лишь представления об окружающем мире. Понимание природы реальности и механизмов работы сознания может стать основой для «осознанного бытия в мире».

Список литературы

1. Баловнев, Д. А. Алан Уоттс в споре с Кантом: экспериментальное опровержение идеи транцендентальной апперцепции / Д. А. Баловнев. – Санкт-Петербург : Вестник Ленинградского государственного университета им А.С. Пушкина. – 2023. – №3. – С. 49-59.
2. Биткеев, М. П. Буддийская теория познания и логика в контексте кантианской критики чистого разума / М. П. Биткеев. – Краснодар : Гуманитарные и социально-экономические науки, 2010. – №6. – С. 2 - 5.
3. Васубандху. Трихсвабхава нирдеша. Трактат о трёх природах. – URL : https://abhidharma.ru/A/Guru%20Mahasiddhi/Content/Vasubandhu/TN.htm (дата обращения : 20.03.2025).
4. Сапольски, Р. Биология добра и зла : как наука объясняет наши поступки / пер. с англ. Ю. Аболиной, Е. Наймарка. – Москва : Альпина нон-фикшн, 2019. – 1622 с.
5. Фахрудинова, Э. Р. Человек и образ его внутреннего мира в западной и восточной философской рефлексии / Э. Р. Фахрудинова, Л. И. Тетюев. – Саратов : Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – №4. – С. 410-415.

Селезнев Андрей Сергеевич, канд. филос. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных наук Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 336.11

ПОВЫШЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Т. И. Смотрова, Т. С. Наролина, И. А. Пургаева
ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
ФГБОУ ВО «ВГТУ»
e-mail: s-tanik@yandex.ru

Аннотация: Современные условия экономики и актуальные финансовые вопросы задают вектор на необходимость повышения финансовой грамотности. Для решения этой задачи в студенческой среде реализуются просветительские и образовательные мероприятия с применением инструментов, находящих наибольший отклик среди молодежи. В статье описывается опыт работы Школы финансовой грамотности ВГТУ.
Ключевые слова: финансы; финансовая грамотность; финансовая культура; образование; просвещение; социальные сети.

Последние несколько лет вопросам финансовой грамотности уделяется значительное внимание. Это связано, с одной стороны, с изменением условий экономической жизни и появлением новых финансовых инструментов, а с другой – с недостаточным уровнем осведомленности граждан по применению этих инструментов и возможностям повышения собственного благосостояния. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР, англ. OECD) определяет финансовую грамотность как «комбинацию финансовой осведомленности, знаний, навыков, установок и поведения, необходимая для принятия осознанных финансовых решений и достижения индивидуального финансового благополучия» [2].

Повышение финансовой грамотности населения способствует устойчивому развитию государства, и важность решения этой проблемы признается во всем мире. Поэтому с 2002 г. ОЭСР был запущен международный проект повышения финансовой грамотности населения. Уже в 2008 г. была основа международная сеть по финансовому образованию, участниками которой является около 125 стран, в том числе и Россия. С 2011 года Министерством финансов РФ совместно с Всемирным банком осуществляется реализация проекта по развитию финансового образования, а с 2017 года комплекс мероприятий по реализации Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы [8]. По окончании реализации Стратегии было принято решение о необходимости продолжения формирования финансовой культуры до 2030

года, что нашло отражение в распоряжении Правительства Российской Федерации [9].

Мероприятия, реализуемые в рамках Стратегии, были направлены на повышение уровня и качества жизни населения за счет использования финансовых продуктов. Для оценки эффективности данных мероприятий осуществляется мониторинг и оценка уровня финансовой грамотности. Методика измерения уровня финансовой грамотности включает себя три субиндекса – «финансовые знания», «финансовое поведение» и «финансовые установки». Российский индекс финансовой грамотности в 2020 году оценивается в 54 балла, что на 2 пункта выше с момента принятия Стратегии (2017 г.) [3]. По результатам опроса Института фонда «Общественное мнение» по заказу Банка России, в 2024 году уровень финансовой грамотности россиян достиг максимума за всё время измерений с 2017 года. Его рост произошел за счет увеличения значений субиндексов, отражающих знания, установки и элементы финансово грамотного поведения россиян. При этом отмечается, что наибольший уровень финансовой грамотности у молодых россиян до 30 лет (61 балл), образованных (61 балл в группе с высшим образованием) и более обеспеченных (64 балла среди людей с доходом от 70 тыс. рублей), жителей крупных городов и мегаполисов (57–58 баллов), а наименьший у граждан старше 60 лет (49 баллов), низкообразованных (50 баллов) и малоимущих (49 баллов в группе доходом до 15 тыс. рублей) [4].

В Воронежской области повышением финансовой грамотности молодежи занимается созданная в Воронежском государственном техническом университете в 2018 году Школа финансовой грамотности, за время существования которой ее преподаватели проводили занятия по повышению финансовой грамотности студентов технических направлений, принимали участие в реализации президентских грантов и гранта департамента образования, науки и молодежной политики Воронежской области [7].

Для молодежи проводится ряд деловых игр по развитию предпринимательских способностей и повышению финансовой грамотности. Так же преподаватели Школы уделяют активное внимание просветительской и образовательной деятельности используя группу ВКонтакте запуская различные активности – рубрики, викторины, конкурсы [10].

В 2021 Школа финансовой грамотности ВГТУ стала лучшей региональной практикой от Воронежской области в номинации «Образовательные и просветительские проекты финансовой грамотности для взрослых» [5].

В мае 2022 года в социальной сети ВКонтакте на странице Школы финансовой грамотности ВГТУ стартовала рубрика «Предприниматели Воронежского края». Первая публикация была посвящена достижениям воронежского промышленника Вильгельма Столля, в честь которого назван ежегодный областной форум предпринимателей в Воронежской области. Далее на протяжении нескольких месяцев преподавателями Школы финансовой грамотности каждую неделю публиковалась информация о предпринимателях, благотворителях и меценатах, оказавших большое влияние на развитие Воронежского края [10].

Одной из задач, которую ставили перед собой авторы рубрики, является популяризация традиций российского предпринимательства, меценатства и благотворительности, а также просвещение молодежи в сфере истории предпринимательства Воронежской области (рис.1). С момента старта рубрики охват аудитории составил свыше 8000 пользователей социальной сети ВКонтакте.

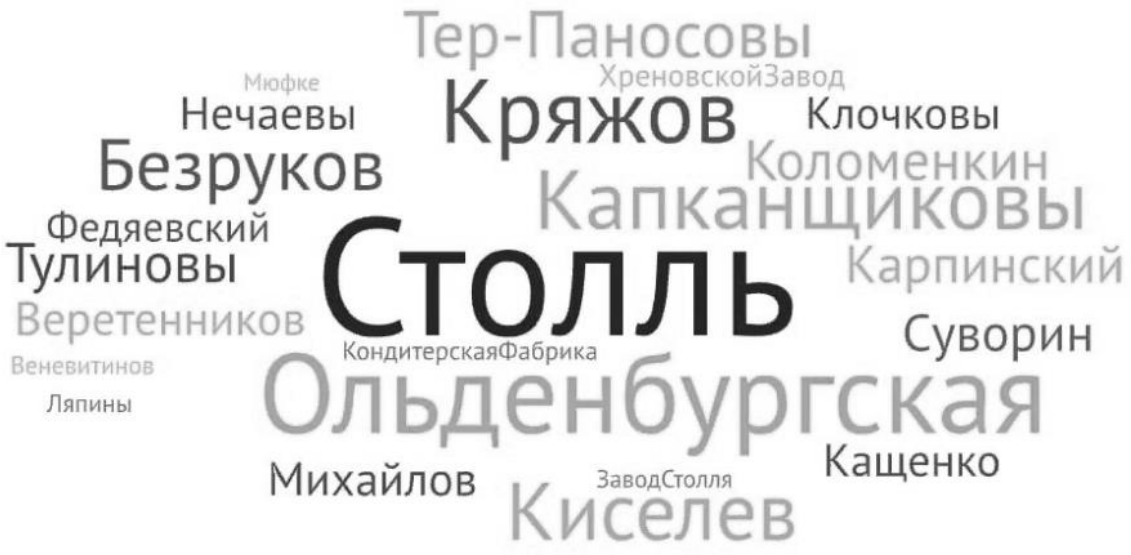


Рис.1. Инфографика на основе просмотров рубрики «Предприниматели Воронежского края» [10]

Просвещение молодежи в сфере истории предпринимательства родного края позволило данной рубрике стать признанной лучшей региональной практикой от Воронежской области в номинации «Специальные проекты со СМИ, блогерами и в социальных сетях» в каталоге лучших региональных практик по финансовой грамотности за 2022 год [6]. Каталог был опубликован в ноябре 2022 года на портале МОИФИНАНСЫ.РФ как инструмент распространения успешных наработок в области финансовой грамотности на все регионы страны. В этом году в каталог вошло 116 успешных практик из 70 субъектов

Российской Федерации, две из которых реализованы в Воронежской области.

В 2023 году на странице Школы была запушена рубрика «Знай наших», посвященная российским ученым-экономистам. На протяжении нескольких месяцев преподаватели Школы знакомили подписчиков и всех заинтересованных лиц с учеными, внесшими вклад в социально-экономическое развитие нашей страны.
В настоящее время по результатам изучения общественного мнения (ВЦИОМ) около 90% россиян не смогли назвать ни одного современного российского ученого [1]. Целью ведения рубрики «Знай наших!» стало повышение информированности неравнодушных читателей о выдающихся российских ученых и их достижениях.

Рис. 2. Инфографика рубрики «Знай наших» [10]

Полученные результаты деятельности преподавателей отмечены в конкурсах. Рубрика «Предприниматели Воронежского края», в которой представлена информация о предпринимателях и меценатах Воронежской области получила Диплом II степени во II Всероссийском конкурсе научных, методических, творческих работ «ПРИЗВАНИЕ, ТРУД, ОБРАЗОВАНИЕ». Рубрика «Знай наших!», рассказывающая о известных российских ученых экономистах получила Диплом III в Международном конкурсе научных, методических, творческих работ «РОДИНА:

ОБЩЕСТВО И ПРИОРИТЕТЫ». А сам проект «Школа финансовой грамотности» получил Диплом III в Международном конкурсе научных, методических, творческих работ «РОДИНА: ОБЩЕСТВО И ПРИОРИТЕТЫ» [10].

Так же в 2024 году на странице Школы проводились викторины и конкуры. Вспоминая творчество А.С. Пушкина ко дню 225 лет рождения преподавателями подготовлена викторина, содержащая вопросы экономики и финансов (рис. 3).

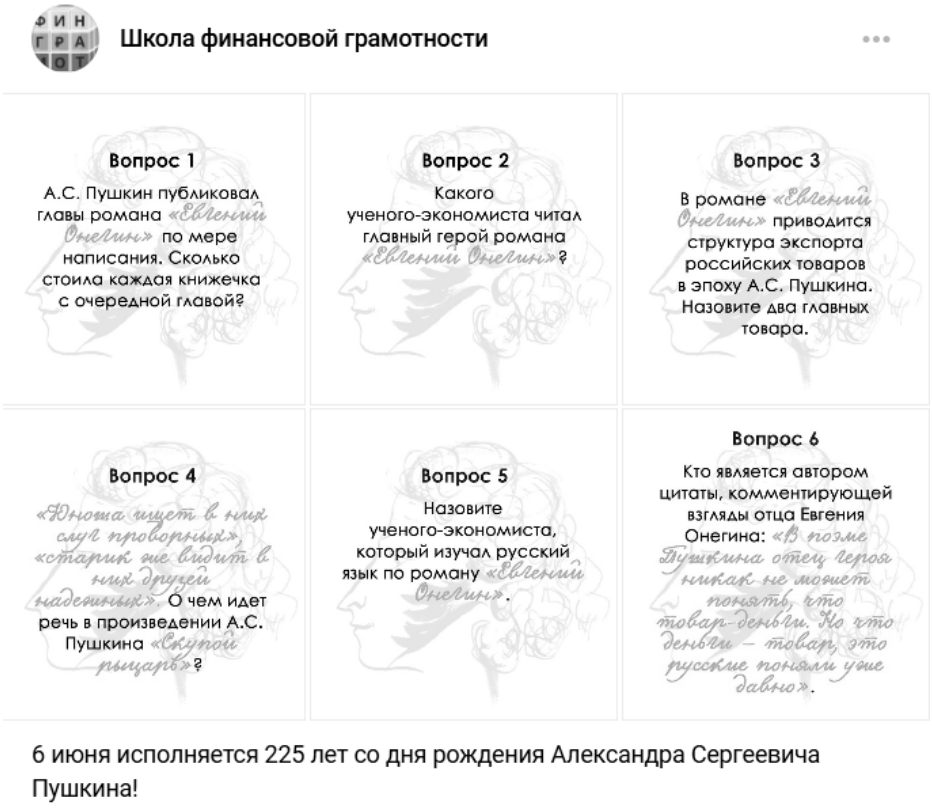


Рис.3. Викторина ко дню рождения А.С. Пушкина [10]

В начале учебного 2024-2025 года преподаватели предложили решить финансовый кроссворд (рис. 4), победители, указавшие максимальное число голосов, получили призы.

Рис.4. Финансовый кроссворд [10]

С начала 2025 года на странице Школы ведется рубрика «Финслово» (рис.5).

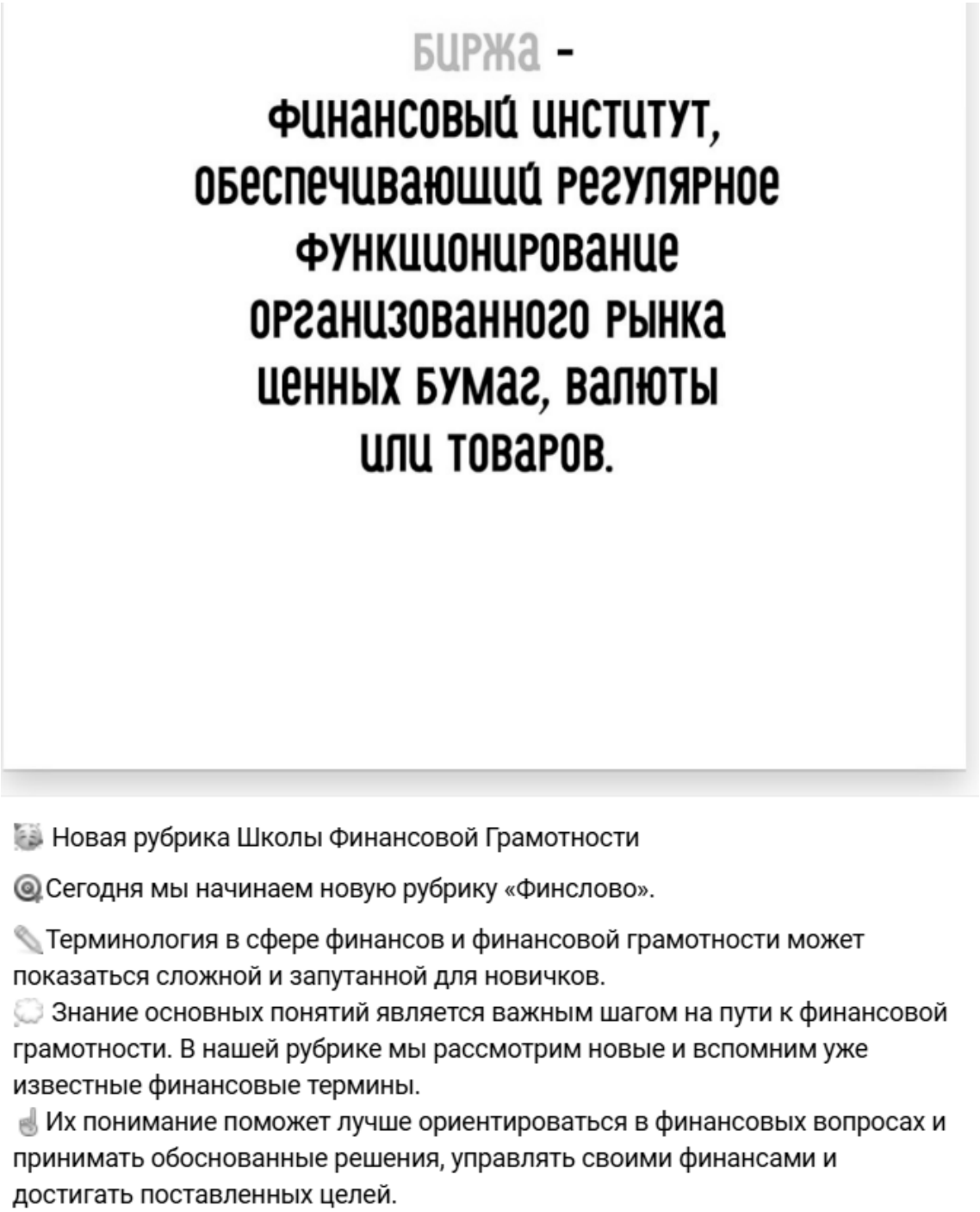


Рис.5. Рубрика «Финслово» Школы финансовой грамотности [10]

Преподаватели Школы финансовой грамотности считают, что финансовая грамотность — это необходимые знания в области финансов, которые позволяют правильно оценить рыночную ситуацию и принять эффективные решения, чтобы не нести убытки и достигать поставленные цели. Эти знания пригодятся любому для того, чтобы хорошо управлять

своими финансами и не столкнуться с финансовыми трудностями либо пережить их с наименьшими потерями.

Таким образом, для повышения финансовой грамотности молодежи целесообразно использовать интернет - площадки, социальные сети, мессенджеры, которыми активно пользуется молодежь, чтобы привлекать их внимание и вызывать интерес к вопросам финансовой грамотности.

Список литературы

1. ВЦИОМ: Большинство россиян не знают ни одного современного отечественного ученого. – URL : https://rg.ru/2023/07/14/vciom-bolshinstvo-rossiian-ne-znaiut-ni-odnogo-sovremennogo-otechestvennogo-uchenogo.html (дата обращения : 05.05.2025).
2. Индикаторы финансовой грамотности населения: подходы к измерению и интерпретации. – Москва: Институт национальных проектов, 2020. – 20 с. – ISBN 978-5-6043949-7-7. – URL : https://fgprofi.ru/analitics/Индикаторы_ФГ.pdf (дата обращения : 05.05.2025).
3. Измерение уровня финансовой грамотности // Банк России. – URL : https://fincult.info/upload/iblock/4ef/izmerenie_urovnia_fin_gr.pdf (дата обращения : 05.05.2025).
4. Исследование уровня финансовой грамотности: пятый этап // Банк России. – URL : https://cbr.ru/analytics/szpp/fin_literacy/research/fin_ed_5/ (дата обращения : 05.05.2025).
5. Каталог лучших региональных практик 2021 // Мои финансы. – URL : https://моифинансы.рф/materials/katalog-luchshih-regionalnyh-praktik-2021/ (дата обращения : 05.05.2025).
6. Каталог лучших региональных практик 2022 // Мои финансы. – URL : https://app-dev.моифинансы.рф/storage/44021/katalog-lucsix-praktik-2023-3.pdf (дата обращения : 05.05.2025).
7. Наролина, Т.С. Повышение финансовой грамотности студентов: опыт ВГТУ / Т. С. Наролина, Т. А. Некрасова, И. А. Пургаева // В сборнике: Финансовая грамотность населения: проблемы, перспективы, решения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией П.А. Канапухина, Е.Ф. Сысоевой, Е.А. Федюшиной. – 2019. – С. 23-28.
8. Правительство Российской Федерации. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 - 2023 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р). – URL : http://static.government.ru/media/files/uQZdLRrkPLAdEVdaBsQrk505szCcL4PA.pdf (дата обращения : 05.05.2025).
9. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.10.2023 № 2958-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и

формирования финансовой культуры до 2030 года». – URL : https://minfin.gov.ru/ru/document?id_4=304737-rasporyazhenie_pravitelstva_rossiiskoi_federatsii_ot_24.10.2023__2958-r_ob_utverzhdenii_strategii_povysheniya_finansovoi_gramotnosti_i_formirovaniya_finansovoi_kultury_do_2030_goda (дата обращения : 05.05.2025).
10. Школа финансовой грамотности. – URL : https://vk.com/shkola_fingramota (дата обращения : 05.05.2025).

Смотрова Татьяна Ивановна, канд. экон. наук, доцент кафедры естественно-научных и общеобразовательных дисциплин ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» (Борисоглебский филиал), г. Борисоглебск; доцент кафедры экономической безопасности ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет», г. Воронеж

Наролина Татьяна Станиславовна, доцент, канд. экон. наук, доцент кафедры естественно-научных и общеобразовательных дисциплин ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» (Борисоглебский филиал), г. Борисоглебск; доцент кафедры экономической безопасности ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет», г. Воронеж

Пургаева Ирина Александровна, доцент, канд. экон. наук доцент кафедры экономической безопасности ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет», г. Воронеж

УДК 82

ПУШКИН И ДЕКАБРИСТЫ: ДИАЛОГ И ЛИТЕРАТУРНОЕ ПРОТИВОСТОЯНИЕ

А. С. Соина, Н. Г.Авдеева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО«ВГУ»
e-mail: ddasht2111@gmail.com, Lingva55@yandex.ru

Аннотация: в данной статье рассматриваются основные аспекты взаимодействия Александра Сергеевича Пушкина с декабристами, их идеологические параллели и различия.
Ключевые слова: А. С. Пушкин; декабристы; свобода; равенство; Закон; деспотизм; реформы.

Сложный характер взаимоотношений Александра Сергеевича Пушкина с участниками декабристского движения представляет собой одну из наиболее дискуссионных проблем русской интеллектуальной истории первой трети XIX века. Эти связи, формировавшиеся с лицейского периода, носили многогранный характер, сочетая дружескую близость с принципиальными идейными расхождениями. Хотя поэт не входил в тайные общества, его творчество стало важнейшим духовным ориентиром для многих декабристов, что подтверждается многочисленными мемуарными свидетельствами и историческими документами [1].

Следует отметить, что период 1810-1820-х годов был временем формирования новой интеллектуальной элиты в России, где литературные кружки и светские салоны становились центрами свободомыслия. Пушкин, будучи выпускником Царскосельского лицея - учреждения, созданного для подготовки государственных деятелей нового типа, оказался в эпицентре этих процессов. Его дружеские связи с будущими декабристами (И. Пущиным, В. Кюхельбекером, А. Дельвигом) закладывались еще в юности, формируя особую среду интеллектуального общения.

Важно понимать, что в этот период границы между литературным творчеством и политическими взглядами были весьма условны. Как отмечает исследователь Ю.М. Лотман, "стихотворение становилось политическим актом, а литературный кружок - формой политической организации". В этом контексте становится понятна особая роль Пушкина, чьи произведения воспринимались современниками не просто как художественные тексты, но как манифесты свободомыслия.

В пушкинской лирике 1817-1825 годов действительно присутствуют яркие образцы гражданской поэзии, созвучные декабристским идеалам. Стихотворения «Вольность», «К Чаадаеву», «Кинжал» демонстрируют эволюцию политических взглядов поэта от абстрактного романтического

свободолюбия к более зрелому пониманию общественных проблем. Особенно показательно в этом отношении программное стихотворение «Вольность», где Пушкин формулирует свою концепцию законности:

«Склонитесь первые главой
Под сень надежную Закона,
И станет вечной стражей трона
Народов вольность и покой» [3, с. 314].

Анализируя эти строки, современные исследователи (В.Э. Вацуро, Н.Я. Эйдельман) подчеркивают, что Пушкин предлагает не революционный, а правовой путь преобразований [2]. Его концепция свободы основана на идее верховенства закона, который должен одинаково защищать как права народа, так и законную власть. Эта позиция существенно отличалась от радикальных взглядов многих декабристов, что стало особенно очевидно после событий 1825 года.

Подавление восстания на Сенатской площади стало переломным моментом не только в истории России, но и в мировоззрении Пушкина. Поэт, находившийся в это время в Михайловской ссылке, получил известия о судьбе своих друзей с опозданием. Его реакция, зафиксированная в письмах и произведениях 1826 года, отражает сложную гамму чувств - от сострадания к осужденным до неприятия революционных методов [1].

В стихотворении «Мстительность» (1826) Пушкин проводит жесткую аналогию:

«Пчела ужалила медведя в лоб...
Какой удел того, кто жаждет мести? — Гроб» [3, с. 553].

Этот образ требует глубокого осмысления. С одной стороны, поэт признает благородство намерений «пчел»-декабристов, защищавших свои «соты»-идеалы. С другой - ясно показывает обреченность их попыток. Особенно показательно, что в этом стихотворении отсутствует образ медведя как однозначно отрицательного персонажа - акцент делается именно на несоразмерности сил и неизбежности трагического исхода.

В статье «О народном восстании» (1826) Пушкин прямо заявляет о необходимости эволюционного пути развития через просвещение и постепенные реформы [4]. Этот текст, написанный уже после встречи с Николаем I, отражает зрелую позицию поэта. Анализируя европейские революции, Пушкин приходит к выводу, что насильственные перевороты часто приводят к результатам, противоположным ожидаемым: «Лучшие и прочнейшие изменения суть те, которые происходят от улучшения нравов, без насильственных потрясений политических» [4, с.253].

Эти взгляды формировались под влиянием не только политических событий, но и глубокого изучения истории. Пушкин-историк (достаточно вспомнить его работы о Пугачеве, Петре I) выработал особое понимание

закономерностей общественного развития, где резкие изменения чаще разрушают, чем созидают.

Парадоксальным образом именно гуманистическая позиция Пушкина, его вера в преобразующую силу культуры оказались исторически более перспективными, чем революционный максимализм декабристов. В позднем творчестве поэта (например, в «Памятнике») мы видим осознание особой миссии художника в общественных процессах:

«И долго буду тем любезен я народу,
Что чувства добрые я лирой пробуждал» [3, с.592]

Современные исследователи (Лотман, Вацуро, Эйдельман) подчеркивают, что поэт сумел сохранить верность идеалам свободы, отвергая при этом революционное насилие. Этот сложный синтез свободомыслия и исторического реализма составляет важнейшую особенность пушкинского мировоззрения, во многом предвосхитившего дальнейшее развитие русской общественной мысли [2].

Таким образом, отношения Пушкина с декабристами представляют собой уникальный пример диалога между революционной практикой и культурной традицией. Поэт, разделяя многие идеалы своих друзей, предложил иную философию социальных изменений - через просвещение, правовое сознание и культурное развитие. История показала мудрость этой позиции: если декабристские организации были разгромлены, то пушкинское слово продолжает жить и влиять на русскую культуру уже третье столетие.

Список литературы

1. Гроссман, Л. П. Пушкин и декабристы / Л. П. Гроссман. — Москва : Издательство Академии наук, 1960. – 527 с.
2. Есипов, В. М Мифы и реалии пушкиноведения : Избранные работы / В. М. Есипов. – Москва; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2018. – 432 с.
3. Пушкин, А. С. Собрание сочинений. В 10 т. Т. 2. Стихотворения 1823-1836 / А. С. Пушкин. – Москва : Государственное издательство художественной литературы, 1959–1962. – 799 с.
4. Пушкин, А. С. (1799-1837.). Избранное / А. С. Пушкин; [Послесл. В И. Коровина]. – Москва : Профиздат, 1993. – 351 с.

Соина Анна Сергеевна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» г. Борисоглебск.

Авдеева Наталья Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372.851

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИИ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ

Е. Н. Солодовникова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: solodovnikova@bsk.vsu.ru

Аннотация: статья посвящена проблеме изучения геометрии студентами бакалавриата, обучающимися по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили подготовки «Математика. Информатика и информационные технологии в образовании». Рассмотрены некоторые подходы к организации обучения геометрии в вузе. Особое внимание уделено изучению топологии и дифференциальной геометрии.
Ключевые слова: обучение геометрии в педагогическом вузе; топология; дифференциальная геометрия.

Традиционно (ещё начиная со школы) среди математических дисциплин геометрия считается наиболее сложной по ряду причин:

– необходимость хорошо развитого пространственного мышления;

– отсутствие единого алгоритма решения большинства геометрических задач;

– необходимость знания большого объёма аксиом, теорем и других теоретических утверждений.

В связи с этим проблема поиска оптимального варианта построения курса геометрии и определения методики обучения предмету долгие годы остаётся актуальной. Целый ряд исследований посвящён вопросам организации обучения геометрии в педагогических вузах.

Так, С.Л. Атанасян, И.С. Сафуанов [1] рассматривают преподавание геометрии в педвузе на основе генетического подхода, базирующегося на принципах проблемно-ориентированного обучения, преемственности и наглядных представлений, целостности и системного подхода, «обогащения» и «преобразования». Учёные предлагают анализировать важные математические понятия с исторической, психологической, логико-эпистемологической, социокультурной точек зрения и выявлять логические генеалогии понятий и теорем.

Т.А. Тимошенко [2] подчёркивает взаимосвязь школьного и вузовского курсов геометрии и необходимость более детального изучения в вузе таких тем, как «Векторный метод решения геометрических задач», «Метод координат», «Геометрические преобразования», «Методы построения изображений», «Решение задач на построение с помощью

циркуля и линейки», «Основания геометрии», «Неевклидовы геометрии». Ввиду ограниченности времени на изучение курса геометрии автор предлагает вводить дополнительные курсы по выбору, научные кружки, посвящённые избранным геометрическим вопросам. Обучение геометрии студентов педагогического вуза в условиях преемственности между средней и высшей школой рассмотрено также в работе Н.Н. Дербеденевой [3].

С.М. Черкашина [4] предлагает выстраивать процесс обучения геометрии в педагогическом вузе с опорой на личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке будущих учителей математики, в основе которого – профессиональная ориентация содержания учебного курса.

В Борисоглебском филиале ФГБОУ ВО «ВГУ» дисциплина «Геометрия» входит в обязательную часть блока Б1 Дисциплины (модули) учебного плана по направлению подготовки бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили подготовки «Математика. Информатика и информационные технологии в образовании». В соответствии с учебным планом эта дисциплина по очной форме изучается в 5-6 семестрах в объёме 9 зачётных единиц. Цель дисциплины – формирование систематизированных знаний в области геометрии и её основных методов, обоснование прикладной направленности курса геометрии, ознакомление будущего учителя математики с общими идеями и принципами, лежащими в основе геометрии. Содержание дисциплины «Геометрия» распределено следующим образом: 5 семестр – элементы векторной геометрии, аналитическая геометрия на плоскости и в пространстве (68 часов аудиторных занятий), 6 семестр – элементы топологии и дифференциальная геометрия (70 часов аудиторных занятий).

Вопросы векторной и аналитической геометрии, хоть и вызывают некоторые сложности у студентов, но ввиду большего пересечения со школьным курсом геометрии и присутствия наглядности в достаточном объёме легче осваиваются обучающимися.

Элементы топологии и дифференциальная геометрия – разделы курса геометрии, более сложные для восприятия будущими учителями математики и информатики. В первую очередь это связано с тем, что для изучения топологии и дифференциальной геометрии необходимо уверенно владеть математическим аппаратом целого ряда разделов математики: теория множеств, алгебра, математический анализ, аналитическая геометрия. Во-вторых, топология сложна благодаря своей абстрактности и использованию философских основ. В-третьих, для освоения

дифференциальной геометрии нужно уметь находить производные первого – третьего порядков функций одной и нескольких переменных.

При подборе материала для изучения элементов топологии необходимо исходить из имеющегося уровня школьной математической подготовки студентов (а в небольшом вузе зачастую он не вполне соответствует желаемому), а также стараться придать новым абстрактным понятиям большую наглядность, показать взаимосвязь со школьным курсом геометрии, а также с физикой, биологией, медициной и другими науками. Сложные теоретические сведения необходимо сопровождать решением конкретных содержательных задач.

Материал по теме «Топологические поверхности» может послужить для будущего учителя математики основой для работы кружка, дополнительного учебного курса или исследовательского проекта.

Дифференциальная геометрия представляет собой раздел математики, изучающий геометрические образы методами анализа бесконечно малых. Традиционно материал подразделяется на дифференциальную геометрию кривых и дифференциальную геометрию поверхностей, в основе изучения которых лежат понятия векторной алгебры, математического анализа, аналитической геометрии.

С другой стороны, «дифференциальная геометрия, в ходе изучения которой происходит знакомство с особыми точками, понятиями кривизны, кручения и т.д., предоставляет мощный арсенал средств для успешного решения задачи о построении графиков функций, впервые возникающей ещё в курсе математики средней школы» [5, С. 245]. Прослеживается связь материала курса дифференциальной геометрии и с другими темами школьного курса математики: касательная к графику функции, длина линии, уравнение линии, касательная плоскость к поверхности, площадь поверхности. Всё перечисленное предоставляет возможности для организации профессионально ориентированной подготовки будущих учителей математики.

Учитывая сложность материала топологии и дифференциальной геометрии, особое внимание необходимо уделять самостоятельной работе обучающихся.

К вопросам, которые целесообразно обозначить для самостоятельного изучения, можно отнести следующие:

– история возникновения и развития топологии;

– применение топологии в различных науках;

– топологические поверхности: лента Мёбиуса, бутылка Клейна, тор, сфера с p ручками;

– исторические этапы развития дифференциальной геометрии;

– роль дифференциальной геометрии в науке и технике;
– вклад Леонарда Эйлера в развитие диффееренциальной геометрии;
– отечественные школы по дифференциальной геометрии;
– индикатриса Дюпена;
– поверхности постоянной кривизны, сфера, псевдосфера, прямой геликоид.

Результаты своей самостоятельной работы студенты могут представить в виде доклада с презентацией, мини-проекта, научной статьи, интернет-страницы и др.

Помимо изучения отдельных вопросов к формам самостоятельной работы студентов следует отнести подготовку к практическим занятиям, проработку материала лекций, изучение дополнительной литературы, решение задач разного уровня сложности.

Комплексный подход к изучению геометрии студентами педагогических профилей подготовки бакалавриата позволит создать оптимальные условия для целостного освоения ими вузовского курса математики, включая наиболее сложные разделы.

Список литературы

1. Атанасян, С. Л. Преподавание геометрии в педагогическом вузе на основании генетического подхода / С. Л. Атанасян, И. С. Сафуанов // Наука и Школа. – 2020. – №5. – С. 58-66
2. Тимошенко, Т. А. О преемственности изучения курса геометрии в педвузе и школе / Т. А. Тимошенко // Проблемы высшего образования. – 2016. – №2. – С. 137-140
3. Дербеденева, Н. Н. Обучение геометрии студентов педагогического вуза в условиях преемственности между средней и высшей школой / Н. Н. Дербеденева // Интеграция образования. – 2017. – №1. С. 141-146
4. Черкашина, С. М. К вопросу о построении курса геометрии в педагогическом вузе в концепции личностно-ориентированного обучения – URL : https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/28670/1/lopo_2001_1_036.pdf (дата обращения : 03.05.2025)
5. Игнатушина, И. В. Из опыта преподавания дифференциальной геометрии в педагогическом вузе / И. В. Игнатушина // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2015. – №4 (16). – С. 245–255.

Солодовникова Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», г. Борисоглебск

УДК 372.882

ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МАЛЫХ ЖАНРОВ ФОЛЬКЛОРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. А. Тетерлева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: gemini26051@gmail.com

Аннотация: автор делится опытом организации с обучающимися четвёртого класса проекта по исследованию и сбору произведений малых фольклорных жанров о Великой Отечественной войне. Тема проекта способствует воспитанию патриотизма, а совместная исследовательская деятельность школьников создаёт условия для развития их коммуникативных умений.

Ключевые слова: младшие школьники; коммуникативные умения; малые жанры фольклора; фольклор Великой Отечественной войны; исследовательский проект.

С появлением и развитием современных технологий уровень коммуникации у подрастающего поколения значительно снизился. Во-первых, живое общение ушло на второй план. Дети предпочитают проводить время в гаджетах, игнорируя традиционные дворовые игры, которые были актуальны до развития технологий. Во-вторых, снижается внимание. Яркий и часто меняющийся контент мешает сосредоточиться на живом общении. В-третьих, зависимость от технологий ведет к изоляции и серьезным проблемам социального характера. Из этого следует развитие проблем с навыками общения. Дети могут испытывать трудности в выражении эмоций и в построении диалога, так как чаще всего используют текстовые сообщения и эмодзи.

Важность коммуникативных умений обусловлена тем, что они помогают детям успешно адаптироваться в социальной среде и эффективно взаимодействовать с другими людьми.

Коммуникативные навыки также необходимы для успешного обучения, так как они позволяют ученикам задавать вопросы, выражать своё мнение и получать необходимую информацию от учителей и сверстников.

Коммуникативные навыки включают в себя не только речевые умения, но и способность понимать эмоции других людей, правильно реагировать на социальные ситуации, а также эффективно разрешать возникающие конфликты.

Развитию коммуникативных навыков и эмоциональной сферы человека, несомненно, способствует фольклор. Песни, сказки, притчи, обряды и другие элементы фольклора помогают людям выражать свои чувства, мысли и жизненные уроки, а также создавать общность и солидарность внутри общества.

Фольклор является неотъемлемой частью обучения в начальной школе. Будучи родоначальником литературы, он и в методике рассматривается как первый этап ознакомления ребёнка с литературным искусством. В соответствии с этим подходом учебники литературного чтения для 1-4 классов начинаются разделом, который посвящён устному народному творчеству.

Изучение малых жанров фольклора в рамках внеурочной деятельности позволяет школьникам узнать это направление народной культуры более подробно, а также способствует развитию коммуникативных умений обучающихся. Так как внеурочная деятельность предполагает использование форм занятий отличных от урочной, это позволяет выбрать формат занятия, который будет более интересен младшим школьникам: игра, групповая исследовательская деятельность, мероприятие.

В ходе прохождения практики на базе МБОУ БГО ООШ №11 в 4 «В» классе нами было принято решение о проведении исследования, направленного на определение уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) обучающихся 4 класса. Исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Школа – база практики работает по УМК «Школа России».

Наше исследование началось с применения трех диагностических методик, направленных на определение уровня коммуникативных способностей четвероклассников: «Кто прав?» Г. А. Цукерман, «Совместная сортировка» Г. В. Бурменская, «Дорога к дому» А. Г. Лидерс. Все методики были подобраны в соответствии с возрастом и планируемыми коммуникативными УУД [1].

Тестирование показало, что коммуникативные умения в исследуемом классе находятся на среднем уровне. Четвероклассникам сложно аргументировать свою позицию, отвечать на поставленный вопрос по прослушанному тексту, сохранять доброжелательное отношение в конфликтной ситуации, а также понимать разные основания для оценки одного и того же предмета.

Для улучшения коммуникативных умений было принято решение разработать и реализовать исследовательский проект «Народная память!», приуроченный к 80-летию победы в Великой Отечественной войне и году Защитника Отечества. Данный проект направлен на сохранение

исторической памяти, приобщение к культуре народа, формирование чувства гражданской идентичности и патриотизма. Работа над проектом создаёт условия для повышения уровня коммуникативных навыков младших школьников, развитие их творческих способностей.

На подготовительном этапе нами была определена тема, цель и задачи проекта. С детьми была проведена беседа на тему «80-летие Победы в Великой Отечественной войне», в ходе которой было выяснено, что обучающимся не известны малые жанры фольклора, связанные с темой Великой Отечественной войны. Обучающиеся решили найти такие фольклорные произведения и собрать их в сборник. В ходе обсуждения проекта четвероклассники ответили на вопрос, зачем нужен сборник «Народная Память», поставили цель проекта – учиться искать информацию, анализировать малые жанры фольклора; видеть в фольклоре подлинные чувства, жизненные переживания, которые передаются читателю.

На поисково-исследовательском этапе с помощью наводящих вопросов был разработан план реализации проекта. Дети отвечали на вопросы: «Какие малые жанры фольклора нам известны?» «Существуют ли среди них связанные с Великой Отечественной войной и победой в ней?» «Какой смысл в них передается?» «Как реализовать создание сборника?» «Что необходимо сделать, с чего начать, какие этапы нужно соблюдать?» Серия выстроенных вопросов позволила спланировать дальнейшую работу. На этом же этапе была проведена подготовка к проведению исследования. Дети были разделены на 2 рабочие группы: 1. Сборщики информации, в обязанности которых входит анализ представленной нами литературы и поиск малых жанров фольклора, связанных с Великой Отечественной войной и победой в ней, а именно поговорок, пословиц, частушек, песен, плачей. (Данная группа в свою очередь разделена на подгруппы по направлениям фольклора) 2. Оформители, в обязанности которых входит создание эскиза сборника и дальнейшее оформление его.

Нами было проведено исследование, в которое входил сбор и систематизация материалов, найденных по нашей теме. Данный этап завершился организационно-консультативным занятием, на котором каждая группа отчиталась о проделанной работе, обсудила возможные доработки, а также группа сборщиков информации предоставила дополнительный материал −колыбельные времен Великой Отечественной войны.

На трансляционно-подготовительном этапе была проведена доработка проекта с учетом имеющейся информации и замечаний. Найденные детьми пословицы и поговорки, частушки, песни, колыбельные и плач были тщательно изучены и отобраны именно те, которые являются фольклором. Собранную информацию группа оформителей разместила в сборнике.

Заключительным этапом проекта стала его публичная защита. После публичной защиты прошло подведение итогов и анализ выполненной работы. В ходе анализа обучающиеся отметили, что работа была интересной, но на начальных этапах исследования вызывала затруднения, которые были связаны с подбором информации: часть подобранного материала не являлась фольклором. Оформление сборника стало увлекательным процессом, в ходе которого дети улучшили навыки работы в коллективе, умение аргументировать свою точку зрения и слышать мнение товарищей.

По окончании разработки проекта была проведена повторная диагностика обучающихся, которая показала, что уровень коммуникативных умений в 4 «В» стал выше. Также, наблюдая за обучающимися на уроках и переменах, мы отметили, что словарный запас учеников пополнился новыми словами, которые они используют в повседневной жизни, работа в определенных группах стала более продуктивной, а выступление перед классом у части учеников перестало вызывать затруднение.

Можно констатировать, что взаимодействие обучающихся в рамках выполнения общего дела – проекта позволило повысить уровень коммуникативных умений обучающихся 4 «В» класса, а именно: младшие школьники пополнили свой словарный запас, приобрели опыт работы в коллективе, в том числе в плане эмоционального взаимодействия в группе. Участники проекта стали учитывать мнение товарищей, аргументировать собственное мнение, поработали над выразительностью чтения, попрактиковались выступать публично. Помимо формирования коммуникативных умений, проект позволил школьникам расширить знания по истории и культуре своего народа, что позволяет рассматривать выполненный проект как ступень формирования у обучающихся основ Российской гражданской идентичности и чувства патриотизма.

Список литературы

1. Методический комплекс диагностики уровня сформированности УУД обучающихся в начальной школе. – Санкт-Петербург, 2014. – 61 с. – URL : https://loiro.ru/files/pages/page_139_1282.doc (дата обращения : 20.03.2025)

Тетерлева Александра Александровна, студентка 4 курса среднего профессионального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 329.14

ИСТОКИ И ФИЛОСОФСКИЕ ИДЕИ НАРОДНИЧЕСТВА

Д. Э. Труфанова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: trufanovadari@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению истоков и философских идей народничества – общественно-политического движения второй половины XIX века. Рассматриваются течения, возникшие в данном направлении, а также ключевые идеи, такие как теория общинного социализма и возможность особого пути развития России на основе народных традиций и общинного устройства.

Ключевые слова: Антикапитализм; бунтарское направление; заговорщическое направление; крестьянство; народничество; общинный социализм; пропагандистское направление.

Со второй половины 50-х гг. XIX в. значительно смягчается политический режим. Либеральные реформы Александра II способствовали оживлению общественно-политического движения. Так, в середине XIX в. в Российской империи начинает зарождаться идеологическое течение среди разночинной интеллигенции – народничество.

К числу первых мыслителей, заложивших основы народничества, относятся А. И. Герцен и Н. Г. Чернышевский, которые предложили теорию общинного социализма. Первые идеи народничества были сформулированы в книги А. И. Герцена «С того берега» и развиты им в последующих произведениях. А. И. Герцен исходил из того, что традиционные элементы, присущие общинному укладу, пересекаются с западным стремлением экономического переворота и отвечают как требованиям распространения начал самоуправления, так и достижения социальной справедливости. Доработал концепцию Н. Г. Чернышевский, который считал, что община – это только переходный этап к коллективной форме производства и потребления [2].

Идеи общинного социализма легли в основу идеологии народничества:

- Россия должна идти по своему пути;
- капитализм чужд развитию России;
- русское общество не содержит социальной основы для самодержавия;
- Россия придет к социализму, не проходя период капитализма;
- новое социалистическое общество будет опираться не на семью, а на общину;

- крестьянством должны руководить профессиональные революционеры;
- крестьяне уже созрели до социалистических идей;
- только революция способна провести социальные идеи [4].

Одной из центральных идей народничества была вера в уникальность русского народа и его культурные традиции. Представители этого движения считали, что русская деревня, с её коллективистскими и общинными формами жизни, возможно, является основой для построения нового, более справедливого общества, свободного от капиталистической эксплуатации и социального неравенства. В отличие от западноевропейских стран, где индивидуализм и капитализм становились доминирующими, народничество подчеркивало важность общины, сосредоточенной на общих интересах и заботах [4].

Своей главной задачей народники считали полное изменение общества на основе социалистических принципов. Однако народничество не было однородным. Несмотря на общую цель – создание общинного социализма – пути достижения той цели были разные.

Одним из направлений было пропагандистское. Идеологом этого движения был П. Л. Лавров. Он считал, что недопустимо насильственное переустройство, а социальная революция должна готовиться постоянной пропагандистской работой интеллигенции. Основные идеи пропагандистского направления:

- крестьянская община является прообразом будущего социалистического государства;
- русский народ не готов к немедленной революции;
- интеллигенция путём пропаганды должна готовить крестьян к революции [1].

Следующее направление называлось бунтарское или анархическое. Лидером течения был М. А. Бакунин. Сторонники этого движения отрицали государство и хотели заменить его обществами на принципе автономии. Они считали, что большой революционный взрыв может подготовить череда постоянных бунтов и восстаний.

К основным идеям направления можно отнести:

- вместо государства необходимо создать союз самоуправляющихся общин;
- задача передовой интеллигенции – «идти в народ», агитировать и разжигать из отдельных восстаний всероссийскую революцию;
- русский крестьянин – бунтарь, готовый к революции [1].

В качестве ещё одного направления выделилось заговорщическое. Идеологом течения был П. Н. Ткачёв Он считал, что только революция

может дать народу просвещение, равенство и братство. Не надо тратить время на просвещение, необходимо создавать организацию революционеров и захватывать власть.

Основные идеи данного направления:

- народ к революции не готов;
- малообразованный крестьянин не сможет воспринять идеи социализма, а значит пропаганда не даст успеха;
- крестьянин не готов к бунту из-за своего консерватизма и монархизма [1].

Становление народничества как мощной политической силы привело к его репрессиям со стороны властей. Ответные меры правительства – аресты, ссылки, расправы над активистами – только подчеркивали важность этих идей для существующего социального порядка. Репрессии усилили решимость народников бороться за свои идеи, что повлияло на дальнейшее развитие движения и привело к радикализации его участников.

Идеи народничества, такие как самоуправление и социальная справедливость, в дальнейшем адаптировались и использовались различными политическими структурами. Время от времени народнические идеи становились актуальными во время других революционных движений, и их влияние простиралось не только на Россию [3].

Можно сказать, что народничество стало важным периодом в истории России, который, несмотря на свои недостатки, внёс значительный вклад в формирование общественного сознания и политической мысли, прокладывая путь к революционным преобразованиям XX в. Он отражал стремление к улучшению жизни простых людей и поиску путей к социальной справедливости.

Список литературы

1. Анисимов, Е. В. История России от Рюрика до Путина. Люди. События. Даты. 4-е изд., доп. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 592 с.
2. Жукоцкий, В. Д. Народничество русской интеллигенции и культуры / В. Д. Жукоцкий, Ф. П. Фурман // Философия и общество. – 2004. – № 3. – С. 33-54. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/narodnichestvo-russkoy-intelligentsii-i-kultury (дата обращения : 07.05.2025).
3. Мокшин, Г. Н. Что такое народничество? Материалы к дискуссии / Г. Н. Мокшин // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 3(66). – С. 27-42. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-narodnichestvo-materialy-k-diskussii (дата обращения : 07.05.2025).
4. История.РФ : главный исторический портал : сайт. URL : https://histrf.ru/teacher/istoriya-rossii-xix-nachala-xx-vv/dopolnitelnye-

materialy-k-glave-3-istoriya-rossii-xix-nachala-xx-vv-9-klass/article/narodnichiestvo?content=article&clckid=24f1e324 (дата обращения : 11.05.2025).

Труфанова Дарья Эдуардовна, преподаватель кафедры социальных и гуманитарных дисциплин технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 94(470.326)

ТАМБОВСКИЙ КРАЙ ПО МАТЕРИАЛАМ КНИГИ И. И. ДУБАСОВА «ОЧЕРКИ ИЗ ИСТОРИИ ТАМБОВСКОГО КРАЯ»

В. Ф. Филатова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: filatova46@hotmail.com

Аннотация: Статья представляет собой часть очерка о верованиях жителей Тамбовского региона XVII–XVIII вв., содержит самое общее описание колонизации – так называемого вторичного заселения Тамбовского края русскими, а также этнического состава, условий существования, быта, образования того времени, что предваряет описание верований с точки зрения интерпретаны и является вводной.

Ключевые слова: Тамбовский край; вторичное заселение; этнический состав; развитие образования; быт и нравы; интерпретанта.

> Не въ Петербургѣ же совершается теченіе
> нашей всенародной жизни, а …въ этихъ Тамбовскихъ,
> Шацкихъ и подобныхъ захолустьях.
>
> И. И. Дубасов

Мы живём в невероятно сложное время, когда, как это ни парадоксально, вследствие технического прогресса происходят процессы девальвации почти всех человеческих ценностей, деэволюции и деградации самого человека, его интеллектуальных, нравственно-этических, духовных и религиозных приобретений за тысячи лет существования на земле. Бытом становятся постоянно вспыхивающие и уносящие жизни миллионов людей региональные войны, грозящие перейти в мировую.

В последние десятилетия компьютер доносит до «пользователей» любую информацию в любой уголок земного шара. В знаках и символах различных дискурсов, нарративов и контентов настоящего, как никогда, на первый план выдвигается и без всяких ограничений транслируется и главенствует интерпретанта[1]. Различным интерпретациям подвергаются не только происходящие события, но и «дела давно минувших лет», научные положения, религиозные догматы. Невероятно увеличился объём информации, лавина которой обрушивается на человека, вводя его зачастую в состояние интеллектуального и нравственного коллапса. Нет сомнения, что все эти процессы не спонтанны и не случайны. Особенно сильное интерпретационное воздействие испытывают, как кажется, исторические и

[1] Элемент семантической структуры знака, заключающий в себе толкование знака, отражающее его восприятие. См. более подробно [1, с. 51].

религиозные контенты. Именно они требуют тщательного исследования, между тем до настоящего времени они менее всего подвергались теоретическому осмыслению в указанном аспекте, то есть проблемы интерпретации не затрагиваются вообще или рассматриваются однобоко при преувеличении роли одной интерпретации и всяческом затушёвывании других. Например, при описании городских гербов настоятельно рекомендуются для научного описания только официальные версии значения геральдических символов и считаются маргинальными описания народной интерпретации указанных символов. Между тем, именно народные интерпретации представляются важными для понимания самого феномена народа [1, с. 51–77].

Вопрос о верованиях жителей нашего региона во время его становления, то есть вторичного заселения территории теперешней Воронежской и Тамбовской областей в XVI–XVIII вв., на базе раннего осмысления их исследователями историками имеет большое значение.

Имеющиеся материалы позволяют рассмотреть верования наших предков сквозь призму интерпретаторов XIX века, наиболее близкого изначальной истории края времени, и представленной в очерках тамбовского историка И. И. Дубасова [2],[3],[4]. Рассмотрение религиозного дискурса XVI–XVIII вв. в указанном аспекте должно внести некую ясность в понимание сложного фактологического материала о религиозных воззрениях наших предков обозначенного времени, несомненно, нашедших продолжение в настоящем положении дел.

Описание верований предваряем общим очерком колонизации Тамбовского края, этнического состава, условий существования, быта, образования того времени для наиболее полного понимания религиозности того времени.

Описывая этнический состав края, Дубасов указывает, что ещё во времена первых русских князей «у нас жили Мордва, Мещера, Буртасы и другія Чудскія племена <…> а по окраинамъ сплошныхъ инородческихъ поселеній скромно ютились починки русскихъ піонеровъ – Вятичей» [3, с. 6]. Мордву историк называет давними и неразлучными нашими земляками [Там же], в то время как мещера и буртасы давно исчезли, а их имена остались только историческими терминами [Там же, с. 18].

В середине XV века, как отмечает Дубасов, «русскій элементъ уже господствовалъ надъ мѣстными инородцами» [Там же, с. 75], а приблизительно около половины XVI века Тамбовский край значительно обрусел [Там же, с. 26], в этом же столетии не стало мордовских национальных князей [Там же, с. 16]. Позднее жили на наших землях крымские татары из пленных и поселившиеся по своей воле.

«Большинство Тамбовских вотчинъ XVI–XVII вв. принадлежало инородцамъ: Мордвѣ, Мещерѣ, Буртасамъ и Татарамъ» [4, с. 113], исповедовавшим свою религию. Так, в имении Османа Ончурина было урочище, где между старыми деревьями было грубое каменное изваяние медведя. «В былые годы мордовско-мещерского язычества камню медведю оказывались божескія почести. Близъ него приносились мордовскіе жертвы и было великое бражное пированіе» [Там же, с. 114].

Административно край в эпоху удельных княжеств относился к Рязанскому и Черниговскому княжествам, северо-восток края «тяготел к Мурому» [4, с. 8], «река Ворона была границею Золотой Орды съ Рязанскимъ княжествомъ» [3, с. 6]. С XV в. и до второй половины XVII в. Тамбовский край «былъ Московской украйной, дремучимъ лѣсомъ и дикимъ полемъ» [2, с. 4]. И только во второй половине XVIII века он из украинного превратился в срединно-русский [4, с. 66].

Историк указывает, что не только в XVI веке, но и весь XVII в. обширный Тамбовский край находился на военном положении: вплоть до XVIII века крестьяне выходили на полевые работы с оружием в руках; многие селения были укреплены надолбами[2]; на сторожевых вышках день и ночь стояли караульные; немалое число местных жителей было приписано к военному сословию и называлось казаками и солдатами. Именно в то время в городе Борисоглебске возникла и существует поныне Солдатская слобода, а в память о ней две улицы и один переулок слободы называются *Солдатскими* (улица Солдатская, расположенная между улицей Мира и Второй Солдатской, возникла в 1948 г.; улица Вторая Солдатская, расположенная параллельно Солдатской, основана в 1969 г.; Солдатский переулок располагается между улицами Воронежской и Седьмого ноября).

Степняки, калмыки, крымские татары постоянно беспокоили население края в это время. Историк отмечает беспрерывные тревоги до двухсот в год. Так, он пишет:

«Набежали … дикіе калмыки съ казаками: людей побили, въ полонъ поимали и села и деревни пожгли. Въ эту смуту сгорела и борисоглебская соборная церковь…» [4, с. 52, 55].

«В дальніе свои улусы хищные степняки волочили и старыхъ и молодыхъ и всѣхъ безъ разбору. Стонъ стоялъ надъ нашей бедной украиной въ тѣ давніе смутные годы» [3, с. 121–122].

Сильными татарскими набегами отмечен 1676 год: «Въ Борисоглебскомъ уездѣ въ татарский набегъ взято въ полонъ и побито и сгорело 417 человѣк. 30 человѣк сгорело въ погребу. Всего взято и побито

[2] Надолба – бревно или брус с продолбленными концами, надетыми в обтёсанные столбы

съ женами и детьми 785 человѣк. Хлѣба сожжено 170 копенъ, скотины взято въ угонъ – 3870 головъ» [Дубасов, 1897, в. 6., с. 29–30].

«Вероятная цифра убылей местного народонаселения от татарских погромов в течение всего XVII в будет равняться многим десяткам тысяч» [3, с. 123].

Донимали наш край в XVII столетии «также и земляки наши Черкасы (украинцы. – В.Ф.). Самовольно они переселялись в наши степи», как отмечает историк [4, с. 29].

Напряжённые условия проживания различных насельников края усложнялись нередкими эпидемиями и крестьянскими бунтами. «Рѣшительные мѣры» борьбы представителей власти (многочисленные караулы из царедворцев, офицеров и солдат «добрых») во время чумы 1719 года вызывает оторопь: «Зачумленные дома жгли со всѣмъ имуществомъ, съ лошадьми и всѣю домашней животностью. Больныхъ увозили въ лѣса, стѣпи и овраги и бросали тамъ на произволъ судьбы. Кто ехалъ изъ неблагополучнаго мѣста, тѣхъ заставные начальники гнали назадъ, съ женами и детьми, и въ случае сопротивления стреляли въ нихъ. …поставлены были для всенародной острастки виселицы, и, если кто нарушалъ карантинные порядки и прорывался через карантинные заставы,…вешали таковыхъ ни съ кемъ не списываясь». [2, с. 56].

Не менее свирепой была чума 1771 года. От чумы вокруг сёл и городов и внутри дворов курили дёгтем, навозом, ельником и можжевельником. Священники боялись совершать требы, в результате чего родильницы оставались без очистительных молитв, младенцы – без святого крещения, больные умирали без исповеди и причастия, а умершие лишались христианских погребений. В народе распространилось пьянство [2, с. 71].

Понятно, что образование в подобных условиях медленно входило в жизнь наших предков.

Дубасов замечает, что в первой половине XVIII в. «На всемъ громадномъ пространствѣ не было ни одной школы. <….> Твердое знаніе грамоты считалось рѣдкостію даже и среди духовенства. Вотчинные владельцы почти поголовно были совершенно неграмотны» [2, с. 49].

При Петре Великом в Тамбове была открыта гарнизонная школа, в которой обучали букварю, заповедям, письму и пению, слесарному мастерству, арифметике, геометрии и фортификации. В гарнизонную школу принимали мальчиков от семи до пятнадцати лет. Словесной и письменной науке их обучали ротные писари, арифметике – офицеры. Дубасов отмечает, что родители скрывали детей от зачисления в школу, поскольку они отличались убогостью обстановки и свирепыми изысками педагогов [4, с. 73, 136].

Гораздо удачнее, по мнению историка, оказались в нашем крае меры Петра Великого относительно ремесленного и земледельческого образования: «…к концу царствования Петра у нас много уже было опытных кузнецов, слесарей, коновалов, столяров, ткачей и каменщиков» [4, с. 104–105].

В отличие от неграмотных православных грамотными были различного рода сектанты, которые издавна находили прибежище в наших отдалённых от культурных и религиозных центров местах: «грамотность в царствование Петра I была у нас самая слабая. Неграмотными в наших краях бывали не только воеводы с их товарищами, но отчасти и протопопы. Зато хорошими грамотеями были в наших местах сектантские наставники, нередко тайно содержащие в своих домах маленькія школы» [2, с. 105]. Наставники-субботники знали еврейскую грамоту, а духоборческие начётчики создали даже свой алфавит из польских букв. Вследствие такого положения вещей «…свободно и широко распространилась народно-отреченная устная литература, занесенная к нам из старо-русских областей» [Там же, с. 105].

И только 22 сентября 1786 г. в Тамбове в пору правительственного наместничества знаменитого Г. Д. Державина было организовано четырёхклассное главное народное училище, а в следующем году в некоторых тамбовских уездных городах открыто было шесть малых народных училищ [Там же, с. 111]. Интересно, что, осуществляя наборы в училища, дворянских детей «не трогали», не отрывали от родного дома, оставляя их пребывать в невинном относительно образования состоянии, поэтому большинство учеников принадлежало мещанскому и однодворческому сословиям. По распоряжению Державина, мальчиков иногда забирали в училище насильно с помощью полиции, немало было в училищах и детей дворовых (в 1787 г. всех учеников всех сословий во всех тамбовских училищах насчитывалось 366)» [Там же, с. 113].

Каковы же были условия в этих первых школах (при Павле I было запрещено употреблять слово «училище», заменив его словом «школа»)? Тщательное исследование историка касается и этого: печи в училищном помещении дымили и не грели. Полы были гнилые, штукатурка отваливалась, двери в классные комнаты плотно не закрывались. Школы не считались нужным делом, ученики не усердствовали в приобретении знаний, зато интересовались картами и вследствие этого только в первом классе иные парни сидели по семь лет, а один из них (Ряшенцев) вышел из училища тридцати трёх лет [Там же, с. 121].

И. И. Дубасов указывает на отношение в обществе к учителю, укоренившееся надолго в нашем крае и отчасти поколебленное в годы советской власти: «…звание учителя считалось чуть ли не самым

низменным в чиновничьей иерархии…, уважались исключительно так называемые нужные люди» [Там же, с. 113]. «Нужные люди» разных рангов, то есть такие, которые могут нанести всякому какой-либо вред или принести пользу, у нас весьма ценятся.

В 1790 году в Тамбове появилась духовная семинария. Условия обучения в семинарии мало отличались от таковых в училищах. Семинаристы ходили в «нанковых и сермяжных халатах, подпоясанных простыми кушаками, а некоторые – в лаптях. Само здание ... под лубочною кровлею, а вместо мебели в классах были древесные пни» [Там же, с.125]. Выпускники семинарии были слабо знакомы с текстом священного писания и уступали в этом отношении раскольничьим и сектантским начётчикам, но зато хорошо знали латынь и «приобретали значительную силу теоретической мысли» [Там же, с. 127].

Так же бедно жили и священники: ходили в лаптях, выходили на полевые работы. Не блистали они и книжностью, читали «не в твердость», подписывались с трудом. [4, с. 52].

Касаясь нравственного состояния края того времени, Дубасов отмечает грубость местных общественных нравов. Представители всех сословий без исключения отличались буянством: «Драчливость в тѣ поры была непомѣрная. Всѣ мѣстныя присутственныя мѣста переполнялись отъ глубины подваловъ и до чердачной высоты явочными челобитными о проломленіи головъ» [4, с. 65].

Царили лихоимство и взяточничество. Так, борисоглебский казначей взял из казённого сундука двадцать две тысячи и унёс домой, чтобы «сосчитать повернее» [4, с. 82]. Историк отмечает обыденность хищения казны и народной сумы, в результате – народ бедствовал, а государственная казна не получала всех своих доходов. Но и государство не отличалось просвещённым образом правления. Историк заключает: «То было время беспощадное. …Всё приносилось в жертву государству (круговая порука, в уголовных делах вся семья отвечала); всякая личность исчезла)» [4, с.70].

Список литературы

1. Бредихина Л. Г. Символы земли Борисоглебско : пособие по историко-культурному краеведению / Л. Г. Бредихина, В. Ф. Филатова / Художник А. А. Бирюков. – Воронеж : АО «Воронежская областная типолграфия», 2016. – 94 с.
2. Очерки изъ исторіи Тамбовскаго края. Выпуск 2-й. Изслѣдованіе И. И. Дубасова. – М.: Типографія Елисаветы Гербекъ, уголъ Петровки и Газетнаго пер, д. Хомяковыхъ, 1883. – 150 с.
3. Очерки изъ исторіи Тамбовскаго края. Изслѣдованіе И. И. Дубасова. Выпуск 4-й. – Тамбов: Типографія Губернскаго Правленія, 1887. – 189 с.

4. Очерки изъ исторіи Тамбовскаго края. Выпуск VI-й. Изслѣдованіе И. И. Дубасова. – Тамбовъ: Типографія Губернскаго Земства на Большой Астр. ул., собств. Домъ, 1897.

Филатова Валентина Федоровна, доцент, канд. филол. наук, заведующая лабораторией региональной лингвистики, фольклора и этнографии Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ

Л. Г. Фомичева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: lyudmila.shegoleva.90@mail.ru

Аннотация: в данной статье рассматривается изучение влияния эмоционального интеллекта на развитие функций социального интеллекта старших подростков и юношей в возрастной категории 15 – 18 лет, демонстрирующих девиантное, делинквентное, аддиктивное поведение и состоящих на различных формах профилактического учёта.
Ключевые слова: эмоциональный интеллект; социальный интеллект; девиантное поведение; внутриличностный и межличностный эмоциональный интеллект.

Популярность исследования эмоционального интеллекта пришлась на начало 1990 – х годов и была связана с попытками оценить более структурировано и целостно способности адаптации и социализации индивида через эмоциональное взаимодействие с социумом, а также попытки предсказать успешность поведения в различных видах социальной активности.

Структуру понятия «эмоциональный интеллект» раскрыли такие зарубежные исследователи как Дж. Гилфорд, Х. Гарднер и Г. Айзенк, которые в своих работах связывали данное понятие с социальным интеллектом. Исследования осуществлялись с целью выявления взаимосвязи понятий социальный интеллект и эмоциональный интеллект, где авторы рассматривали оба конструкта в совокупности, и обозначили процесс формирования у индивида специфической способности социального взаимодействия, умение прогнозировать и определять поведение других людей, и выделили этот процесс в понятие «когнитивной основы коммуникативной компетентности личности» [1, с. 127].

Впервые термин «эмоциональный интеллект» в психологию ввели Джон Мэйер и Питер Сэловей в 1990 году. Исследователи определили: «эмоциональный интеллект – это способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и объяснять эмоции, а также регулировать эмоции: свои собственные и других людей» [5, с. 15]. Д. Мэйер и П. Сэловей разработали одну из первых и наиболее известную модель этого конструкта: методику для исследования эмоционального интеллекта в 2002 году MSCEIT, V2.0 (The Mayer–Salovey–Caruso Emotional

Intelligence Test) – стандартизированный тест для измерения эмоционального интеллекта. Авторы полагают: «эмоциональный интеллект неразрывно связан с когнитивным интеллектом, поскольку постулируют единство аффекта и интеллекта» [5, с. 36]. Данная формулировка соответствует также отечественным концепциям школы Л. С. Выготкого и С. Л. Рубинштейна [3].

Современная отечественная психология на этапе исследования эмоционального интеллекта является вполне самостоятельным направлением. Опираясь на деятельность Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова, можно сделать вывод, что эмоциональный интеллект хотя и тесно связан с социальным интеллектом, но имеет свою специфику. Д. В. Люсин определил: «эмоциональный интеллект становится в один ряд с другими видами интеллекта, образуя вместе с ними способность к высшему виду познавательной деятельности – обобщённой и опосредованной» [4, с. 30].

И. Н. Андреева определили: «эмоциональный интеллект – способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и объяснять эмоции, регулировать свои эмоции и эмоции других людей» [2, с. 24].

По мнению И. Н Андреевой, «отождествление понятий эмоционального и социального интеллекта связано с выделением в структуре эмоционального интеллекта ряда способностей социально-коммуникативной направленности, поскольку объединяющей категорией для эмоционального и социального интеллекта выступает «общение»: каждый из выделенных видов интеллекта предполагает реализацию способностей к распознаванию и интерпретации эмоциональных состояний других людей, неспособность воспринимать и выражать эмоции, проявлять эмпатию приводит к нарушению функций социального и эмоционального интеллекта» [2, с. 25].

Нам представляется, что эмоциональный интеллект, как адаптивная функция, даёт безусловное преимущество в ориентации и активности в окружении. Наибольшей выраженностью низкого уровня социального и эмоционального интеллекта является асоциальное, девиантное поведение, характеризующееся несдержанностью, негативизмом в общении, агрессией.

Проблематика сформированного на низком уровне эмоционального интеллекта, и как следствие – девиаций, становится сферой нашего научного интереса. Исследование организовано на примере обучающихся ГБПОУ ВО «Борисоглебский технолого-экономический техникум» из числа студентов, состоящих на внутритехникумовском контроле, сопровождающихся в рамках программы Совета профилактики и в рамках индивидуальных коррекционно-развивающих программ с целью минимизации асоциальных форм поведения.

Изучение степени влияния низкого уровня эмоционального интеллекта на развитие функций социального интеллекта старших подростков и юношей в возрастной категории 15 – 18 лет, демонстрирующих девиантное, делинквентное, аддиктивное поведение является областью нашего исследования.

Старшие подростки и юноши, показывающие развитие социального интеллекта на низком уровне, демонстрируют нарушение познавательно-оценочной функции, что выражается в нежелании применять индивидуальные возможности с целью достижения результатов деятельности: переработку необходимой информации, прогнозирование возможной цели. Это, в свою очередь, проявляется асоциальными формами поведения, поскольку старший подросток не формирует цель своей деятельности, когда происходит эскалация конфликта, применяется физическая агрессия, совершается противоправное деяние или преступление.

В рамках реализации коммуникации старшими подростками и юношами, при низких значениях эмоционального интеллекта, в коммуникативно-ценностной функции также выявляются проблемы: у студентов не диагностируется потребность понимать окружающих, и быть понятым другими людьми, что в свою очередь, сказывается на неспособности формировать социально-эмоциональные намерения и целевые установки в межличностном общении.

Нарушение рефлексивно-коррекционной функции общения обеспечивает полную невозможность определения своих дальнейших действий и поступков, алгоритм самоанализа, коррекцию поведения и нежелательных действий, в силу отсутствия понимания своих собственных эмоций и эмоций других людей. Нежелание соблюдать рамки социального взаимодействия не только из-за нарушения деятельности эмоционально-волевой сферы, но также в силу невозможности управлять своими эмоциями и непонимание данных процессов, что и соответствует низкой развитости социального и эмоционального интеллекта.

Мы предполагаем, что использование методов активного социального обучения с целью формирования компонентов эмоционального интеллекта (целевой, диагностический, содержательный, технологический, результативный) через развитие эмпатии, рефлекции, коммуникативных ценностей, будет иметь положительную динамику в рамках повышения уровня эмоционального интеллекта у старших подростков и юношей, состоящих на профилактическом учёте и проявляющих девиантное, асоциальное поведение. Данное положение является гипотезой нашего исследования.

С целью предварительного анализа проблемы мы выявили количество повторных рецидивов девиантного поведения у студентов, состоящих на внутритехникумовском учёте по программе Совета профилактики. Для этого мы обратились к статистике предыдущих трёх лет деятельности Совета профилактики, и выяснили, что более 60% старших подростков и юношей, состоящих на профилактическом учёте, в течение учебного года проявляли повторные действия, расценивающиеся, как социально не приемлемые: повторное распитие спиртных напитков, систематические пропуски учебных занятий, низкая мотивация к обучению, проявление несдержанности и агрессии в рамках межличностного общения и взаимодействия с коллективом, делинквентные действия. Таким образом, удалось выявить 10 обучающихся, состоящих на профилактическом учёте в период с 2023-2024 учебного года по настоящее время, демонстрирующих повышенную конфликтность и девиантное поведение.

Уровень эмоционального интеллекта старших подростков и юношей в нашем исследовании определялся на основе оценки понимания своих и чужих эмоций и управление ими в рамках применения теста ЭмИн Д. В. Люсина (отечественная психодиагностическая методика, предназначенная для измерения эмоционального интеллекта (EQ), где автор определил понятие внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта, предполагающих актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, которые связаны с друг другом. В основу опросника положена трактовка эмоционального интеллекта (ЭИ) как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

Все студенты (10 человек) – 100%, состоящие на профилактическом учете, показали низкий уровень развития по всем основным шкалам (станайны), что означает: трудности в распознавании эмоций, то есть установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека; трудности в идентификации эмоций, то есть установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение; трудности в понимании причин, вызвавших данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт; неспособность к управлению эмоциями, означающая, что человек не может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать чрезмерно сильные эмоции; не может контролировать внешнее выражение эмоций; не может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

Низкие показатели были выявлены в способности к пониманию, и способности к управлению эмоциями, которые направлены как на собственные эмоции, так на эмоции других людей. Следовательно, можно сделать вывод о низких показателях внутриличностного и межличностного

эмоционального интеллекта у старших подростков и юношей, состоящих на профилактическом учёте в Совете профилактики.

С целью выявления поведенческих особенностей индивида, коррелирующих с вредоносным креативным потенциалом мы реализовали опросник «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (Malevolent Creativity Behavior Scale, MCBS) М. Ранко под адаптацией русскоязычной версии авторами С. Н. Ениколоповым, О. В. Митиной. Трехфакторная структура переводной версии соответствует оригинальной версии и включает 3 шкалы антисоциальной креативности: «Нанесение вреда», «Ложь» и «Злые шутки». У всех испытуемых шкалы антисоциальной креативности определяются показателями высокого уровня.

Авторы русскоязычной версии отмечают, что была обнаруженная связь между компонентами агрессии и интегральной шкалой опросника, суммирующей показатели по всем трём шкалам. Создатели опросника исследовали связь MCBS с интегральным показателем агрессии, не рассматривая каждый её компонент в отдельности, и их исследование показало, что важную роль в антисоциальной креативности играет враждебность – когнитивный компонент агрессии. Также выявлено, что враждебность положительно связана с количеством продуцируемых решений в ситуации с негативной коннотацией. Таким образом, высокий уровень враждебности у человека является индикатором возможного наличия негативного креативного потенциала, свидетельствующего о низком уровне развития социального и эмоционального интеллекта.

Поскольку была выявлена взаимосвязь между агрессией, враждебностью и принятием решений под влиянием негативных эмоциональных реакций, мы считаем необходимым также использовать Опросник диагностики уровня агрессии Басса-Перри «BPAQ» (адаптация С. Ениколопова и Н. Цибульского). Обработка данных показала, что среди 10 испытуемых определение «общего показателя агрессии» диагностировано на высоком уровне у 80% студентов; показатели по шкале «физическая и вербальная агрессия» также на высоком уровне у 68% студентов; показатели по шкале «гнев» составляют 78%; показатели «враждебности» на уровне 72%.

Чтобы повысить уровень эмоционального интеллекта, снизить показатели несдержанности, враждебности, агрессии мы составили формирующую коррекционно-развивающую программу по развитию эмоционального интеллекта в старшем подростковом и юношеском возрасте у студентов, состоящих на профилактическом учете.

Структура программы включала в себя ряд компонентов: целевой, диагностический, содержательный, технологический, результативный.

На этапе реализации целевого компонента программы мы формировали мотивационные установки на сотрудничество и совместную деятельность, формировали заинтересованность, инициативу.

Диагностический компонент был представлен выявлением системы умений, коммуникативных знаний и личностных качеств, которые могли бы помочь в накоплении и отработке умений бесконфликтного общения, качественного выполнения совместной работы, а также контрольный срез по вышеперечисленным методикам с целью выявления эффективности формирующей деятельности.

Содержательный компонент был представлен серией занятий, в ходе которых формировались рефлексивные способности у старших подростков и юношей, оценка совместной деятельности с партнёрами, умение распознавать эмоции и накапливать опыт социального взаимодействия. Особое место занимала деятельность на формирование продуктивных межличностных взаимодействий без самоутверждения за счёт негативных эмоций другого человека, формирование восприимчивости эмоциональных переживаний: как своих собственных, так и других людей; установление позитивных просоциальных взаимоотношений с окружающими.

Технологический компонент ориентирован на становление рефлексивных механизмов личности, формирующий социально ценностные установки и межличностное взаимодействие: умение этично возражать, отстаивать свои доводы без ущерба для партнёра, навыки работы в группе и коллективе, критическая оценка себя и окружающих, экологичное проживание негативизма, несдержанности и агрессивных реакций.

Результативный компонент определял динамику позитивных изменений в поведении старших подростков и юношей с низким уровнем эмоционального интеллекта.

Также, важно отметить, что параллельно формирующей деятельности по повышению уровня эмоционального и социального интеллекта, снижению уровней агрессии и несдержанности, в рамках индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения студентов, находящихся на различных формах учёта, со студентами реализовывались индивидуальные сессии, которые были направлены на гармонизацию внутрисемейного взаимодействия, поиск увлечений и дополнительной образовательной деятельности.

Повторное применение теста ЭмИн Д. В. Люсина показало, что все 100% испытуемых, ранее испытывающих трудности в распознавании эмоций, трудности в идентификации эмоций, трудности в понимании причин, вызвавших данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт; неспособность к управлению эмоциями, показали средний уровень по всем шкалам. Данная динамика означает, что испытуемые могут лучше

контролировать интенсивность своих эмоций, приглушать чрезмерно сильные эмоции и контролировать внешнее выражение эмоций, а также научились при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

По результатам контрольного применения опросника «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» М. Ранко под адаптацией русскоязычной версией авторов С. Н. Ениколопова, О. В. Митиной, также была выявлена положительная динамика по всем трём шкалам антисоциальной креативности: «Нанесение вреда», «Ложь» и «Злые шутки». У всех испытуемых шкалы антисоциальной креативности определяются показателями среднего уровня.

По результатам Опросника диагностики уровня агрессии Басса-Перри «BPAQ» (адаптация С. Ениколопова и Н. Цибульского). Было выявлено, что «общий показатель агрессии» снизился: ранее 80% испытуемых фиксировали высокий уровень агрессии, после формирующего эксперимента этот показатель снизился до 20%; показатели по шкале «физическая и вербальная агрессия» также показали динамику: теперь уровень «физической и вербальной агрессии» высокий у 38% студентов, что в свою очередь тоже показывает положительную динамику; показатели по шкале «гнев» теперь составляют 38%; показатели «враждебности» на уровне 42%.

Важно отметить, что в течение 2024-2025 учебного года у наших испытуемых пока не возникало конфликтных ситуаций, требующих вмешательства. Их эмоциональные реакции протекают нормативно. Старшие подростки и юноши, состоящие на учёте Совета профилактики, всё ещё находятся на контроле: их поведенческие реакции продолжают оценивать. На данном этапе важно отметить, что поведенческие проявления несдержанности, вербальной и физической агрессии, повышенной конфликтности – не выражены.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение методов активного социального обучения с целью развития эмпатии, рефлекции, коммуникативных ценностей при содержании ряда формирующих компонентов (целевой, диагностический, содержательный, технологический, результативный), определяет положительную динамику в рамках повышения уровня эмоционального интеллекта у старших подростков и юношей, состоящих на профилактическом учёте.

Список литературы

1. Айзенк, Г. Ю. Интеллект : новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – Москва : Электронный каталог МГППУ, 1995. – № 1. – С. 111-131.

2. Андреева, И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности : 6-ая Международная научно-практическая конференция : сборник статей (Смоленск, 26-27 ноября 2004 г.). – Смоленск : СГПУ, 2004. – С. 22-26.
3. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 752 с.
4. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект : Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В.Ушакова. – Москва : Институт психологии РАН, 2004. – № 4. – С. 29-36.
5. Сергиенко, Е. А. Русскоязычная адаптация теста Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» / Е. А. Сергиенко, И. И. Ветрова. – Москва : Институт психологии РАН, 2010. – С. 15-36.

Фомичева Людмила Геннадьевна, преподаватель кафедры психолого-педагогического и социального образования Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 373.1

НАЗНАЧЕНИЕ И СТРУКТУРА ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А. А. Хачатрян
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: armine5375@yandex.ru

Аннотация: статья посвящена проблеме повышения качества образования в условиях современных вызовов. Рассматривается информационно-образовательная среда (ИОС) как инструмент активизации обучения, индивидуализации и развития необходимых компетенций. Представлены основные компоненты ИОС образовательной организации; обосновывается влияние каждого компонента на создание благоприятных условий для развития личности, повышение качества образования и обеспечение рационального использования информационно-образовательных ресурсов в учебной, воспитательной и административной деятельности.
Ключевые слова: информационно-образовательная среда; качество образования; информационные ресурсы; открытые образовательные ресурсы.

Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения качества образования в условиях глобальной конкуренции и технологического прогресса. На данный момент ученики нуждаются не только в знаниях, но и в гибких навыках, таких как критическое мышление, креативность, коммуникация и сотрудничество. Информационно-образовательная среда способствует активизации обучения, индивидуализации и развитию необходимых компетенций. Проблеме использования ИОС в учебном процессе посвящены исследования таких отечественных и зарубежных ученых, как Т. Андерсона, В. Быкова, Г. Гуревича, М. Кадемии и др.

С. А. Сергеева посвятила исследование роли библиотеки в формировании информационно-образовательной среды на примере технических университетов [4], а Т. Н. Шестакова изучала педагогическое проектирование учебного информационного веб-ресурса образовательных учреждений [6]. Однако механизмы влияния ИОС на качество образования еще недостаточно изучены, требуется выявление факторов и условий, обеспечивающих максимальную эффективность ИОС.

Под информационно-образовательной средой образовательной организацией будем понимать комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность

технологических средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). При реализации основной образовательной программы, в том числе адаптированной, каждому обучающемуся, родителям (законным представителям) несовершеннолетнего обучающегося в течение всего периода обучения должен быть обеспечен доступ к ИОС организации [5]. ИОС позволяет улучшить результаты обучения и создать систему, ориентированную на индивидуальность каждого обучающегося.

Основные задачи ИОС образовательной организации [2]:

1. Создание благоприятных условий для развития личности и повышения качества образования, стимулируя учебную мотивацию, интерес к предмету и формирование компетентности через взаимодействие с индивидуальными компонентами ИОС.

2. Обеспечение рационального использования информационно-образовательных ресурсов во всех аспектах школьной деятельности: учебной, воспитательной и административной.

3. Организация своевременного и эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

На рисунке 1 представлена схема ИОС, которая показывает взаимосвязь между её элементами и их влияние на повышение качества образования.

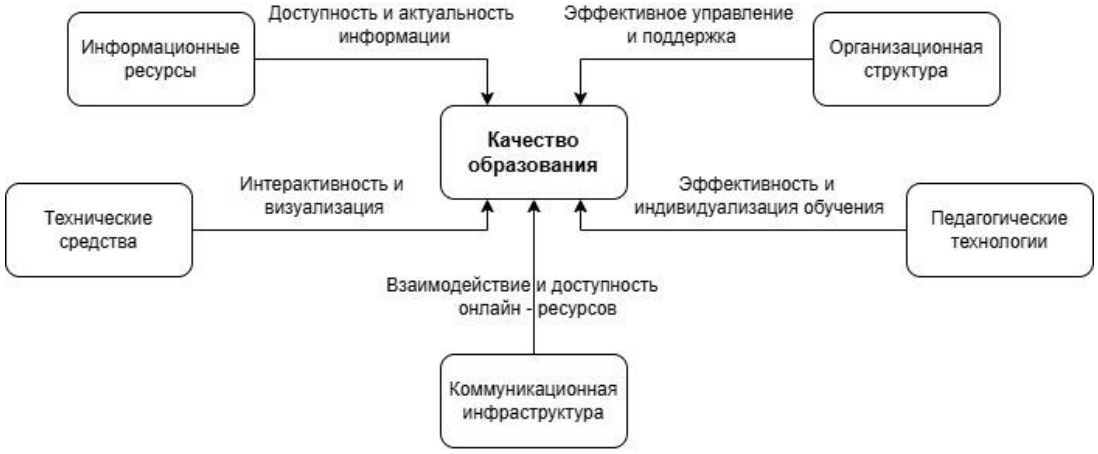


Рис. 1. Схема элементов ИОС и их влияние на качество образования

Рассмотрим эти элементы подробнее:

1. Информационные ресурсы оказывают влияние на доступность и качество учебных материалов. Актуальные и хорошо организованные материалы способствуют более глубокому пониманию предмета и повышают вероятность успешного усвоения знаний. Современные материалы дают ученикам знания, соответствующие требованиям современного общества и рынка труда, что повышает их конкурентоспособность. Важно отметить, что доступ к открытым

образовательным ресурсам расширяет возможности для обучения, предоставляет дополнительные материалы для самостоятельной подготовки и позволяет работать в удобном темпе, что способствует развитию самостоятельности и ответственности.

2. Программно-технические средства включают операционные системы, прикладные программные средства, компьютерные классы, цифровые лаборатории и т.д. Наличие современного оборудования и программного обеспечения способствует развитию цифровой грамотности, помогает обучающихся развивать навыки, необходимые для успешной работы в современном мире. Использование современных технологий повышает эффективность обучения, позволяет решать сложные задачи, применять разнообразные мультимедийные форматы и проводить эксперименты в виртуальной среде, что влияет на мотивацию к обучению [3].

3. Коммуникационная инфраструктура. Лучшему пониманию материала способствует дополнительная возможность взаимодействия со сверстниками и учителями в онлайн-формате (например, на консультациях или форумах). Совместные проекты и группы по интересам помогают развитию сотрудничества, социальных навыков и умения работать в команде, что необходимо для будущей профессиональной деятельности.

4. Педагогические технологии. Применение, например, групповых обсуждений, дискуссий и проектной деятельности, повышает вовлеченность обучающихся, позволяет лучше усвоить материал, развивать творческие способности и самостоятельность [1].

5. Организационная структура включает в себя такие характеристики, как гибкость учебной программы, поддержка инноваций и удовлетворенность обучающихся и преподавателей. Программы, позволяющие адаптировать обучение к индивидуальным потребностям, повышают удовлетворенность и мотивацию учащихся. Инновационные подходы создают более динамичную образовательную среду, что может повысить эффективность управления и общее качество обучения. Важно учитывать интересы и потребности всех участников образовательного процесса, чтобы повысить уровень удовлетворенности и вовлеченности, что является основой успеха любой образовательной системы.

Можно утверждать, что создание и эффективное функционирование ИОС, отвечающей требованиям времени и потребностям учащихся, требует комплексного подхода, включающего: доступность актуальных информационных ресурсов, наличие современного технического оснащения, развитую коммуникационную инфраструктуру, использование передовых педагогических технологий и гибкую организационную структуру. Только при условии гармоничного развития всех этих элементов

можно обеспечить активизацию обучения, индивидуализацию образовательного процесса и достижение необходимых результатов. Таким образом, инвестиции в создание и развитие эффективной ИОС являются необходимым условием для обеспечения качественного образования и формирования будущего поколения, готового к вызовам глобального мира.

Список литературы

1. Давыденко, Е. А. Формирование ИОС образовательной организации в условиях введения ФГОС ООО. – Текст : электронный // МультиУрок : – URL : https://multiurok.ru/blog/formirovaniie-ios-obrazovatiel-noi-orghanizatsii-v-usloviiakh-vviedieniia-fgos-ooo.html (дата обращения : 14.04.25).
2. Материалы для учителя по внедрению ФГОС: «Информационно-образовательная среда – важнейший компонент новой системы образования». – Текст : электронный // Инфоурок : [сайт]. – 05.04.2014. – URL : https://infourok.ru/material.html?mid=59883 (дата обращения : 14.05.25)
3. Мясоедова, Е. А. Информационная образовательная среда учреждения: понятие, структура, проектирование / Е. А. Мясоедова, Г. А. Будникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2012. – №2. – С. 82-90.
4. Сергеева, С. А. Библиотека в информационно-образовательной среде вуза: современное состояние и перспективы (на материале технических университетов): диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.05/ Сергеева Светлана Александровна. – Санкт-Петербург, 2018. – 233 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287). – Текст : электронный // Система ГАРАНТ : [сайт]. – URL : https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/ (дата обращения : 06.05.2025).
6. Шестакова, Т. Н. Педагогическое проектирование учебного информационного веб-ресурса образовательных учреждений: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Шестакова Татьяна Николаевна. – Москва, 2009. – 191 с.

Хачатрян Армине Арутюновна, магистрант 1 курса технолого-педагогического факультета, Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, Управление образовательной организацией, г. Борисоглебск.

УДК 332.87

ОРГАНИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНЫМ ХОЗЯЙСТВОМ НА ТЕРРИТОРИИ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Н. А. Швачкина, Ж. А. Авалян
e-mail: ninashvachkina@gmail.com, avalyan@bsk.vsu.ru

Аннотация: Жилищно-коммунальное хозяйство - одна из важнейших сфер обеспечения жизнедеятельности населения и функционирования экономики любого региона. В статье рассматриваются региональные проблемы развития ЖКХ, а также пути их решения, способствующие улучшению качества жизни населения и устойчивому развитию региона в целом.

Ключевые слова: жилищно-коммунальное хозяйство (ЖКХ); качество управления; коммунальная инфраструктура; тарифы на услуги.

Социально-экономическая ситуация в Российской Федерации приобретает все большую зависимость от состояния отраслей, которые занимаются жизнеобеспечением граждан, среди которых исключительное место принадлежит жилищно-коммунальному комплексу.

Воронежская область, как один из значимых субъектов Российской Федерации, сталкивается с множеством вызовов в этой области. В условиях постоянных изменений в законодательстве, экономической ситуации и потребительских предпочтениях, необходимо проводить глубокий анализ существующих проблем и находить пути их решения.

Актуальность исследования обусловлена не только необходимостью улучшения качества жизни граждан, но и стремлением к эффективному использованию ресурсов, что в свою очередь влияет на устойчивое развитие региона. Воронежская область, обладая значительным потенциалом, сталкивается с проблемами, связанными с устаревшей инфраструктурой, недостаточным финансированием и неэффективным управлением в сфере ЖКХ.

Жилищно-коммунальное хозяйство (ЖКХ) Воронежской области переживает сложный период, поскольку множество факторов влияет на его развитие. Нехватка финансирования, износ коммунальных сетей и проблемы с качеством услуг являются основными препятствиями на пути к оптимизации ЖКХ. В условиях упадка экономической ситуации региону необходимо более активно привлекать инвестиции для модернизации инфраструктуры и повышения качества оказываемых услуг.

Острая нехватка средств на реконструкцию и развитие городской инфраструктуры создаёт неблагоприятные условия для работы

коммунальных служб [2]. Моральное и физическое устаревание систем приводит к частым авариям и вынужденным отключениям, что особенно заметно в условиях увеличивающейся урбанизации. Ситуация усугубляется тем, что износ электро-и теплоэнергетических систем значительно превышает допустимые нормы.

Монополизация в сфере ЖКХ также снижает уровень конкурентоспособности. Как подчёркивает О.В. Тарасова, «на фоне отсутствия значительных альтернатив, управляющие компании нередко оказывают услуги низкого качества, не стремясь к улучшению своего сервиса, поскольку потребители не имеют возможности выбора» [1]. Регулярное повышение тарифов на коммунальные услуги в условиях недостаточного качества предоставляемого сервиса создаёт дополнительное напряжение среди населения. Это делает актуальными вопросы справедливости тарифной политики и прозрачности в расчётах с потребителями.

Рост тарифов на услуги ЖКХ наблюдается из-за требуемых затрат на поддержание и модернизацию инфраструктуры. Однако повышение расценок не идёт в ногу с улучшением качества предоставляемых услуг. Недостаточные объёмы финансирования часто становятся причиной того, что капитальный и текущий ремонты проводятся несвоевременно, что влияет на качество обслуживания и общее состояние жилых фондов.

Изменения в программе капитального ремонта, а именно сокращение сроков реализации программ, также оказали свою роль в общем процессе улучшения состояния жилищного фонда. Соглашение с Фондом содействия реформированию ЖКХ должно было ускорить преобразования в отрасли. Однако на практике многие мероприятия не удалось завершить в срок, что также сказывается на устойчивом развитии ЖКХ.

В результате, множество показателей в сфере качества и доступности городских услуг остаются на низком уровне. Например, «недостаточная пропускная способность дорожной сети приводит к проблемам с логистикой, а низкое качество благоустройства территорий негативно сказывается на жизни жителей, что требует комплексного подхода к решению существующих проблем» [5].

Дополнительным аспектом, нуждающимся в активном решении, является привлечение частных инвестиций для поддержки и развития ЖКХ. По мнению Ф.А. Кириллова, «способы повышения привлекательности сектора для инвесторов могут включать как налоговые льготы, так и гарантии поддержки со стороны государства, что может позволить стимулировать приток капиталовложений, необходимых для решения накопившихся проблем» [1].

Программа комплексного развития систем коммунальной инфраструктуры Воронежской области нацелена на модернизацию и улучшение качества предоставляемых коммунальных услуг. Основной задачей программы является создание эффективной модели функционирования коммунальной инфраструктуры, способной отвечать современным требованиям населения в части надёжного и качественного водоснабжения, водоотведения и теплоснабжения. Реализация этой программы происходит в контексте выполнения национального проекта «Жилье и городская среда», который нацелен на улучшение жилищных условий и инфраструктуры в регионах.

Анализ проблем, связанных с развитием ЖКХ в Воронежской области, демонстрирует, что одно из ключевых направлений — это повышение качества управления в сфере коммунальных услуг. Необходимость адаптации законодательства к новым требованиям и реалиям рынка, а также налаживание механизмов муниципально-частного партнёрства становятся особенно актуальными.

Опыт реализации программы показывает, что муниципальные образования сталкиваются с различными затруднениями. Для достижения запланированных показателей требуется пересмотр подходов к управлению местными системами ЖКХ и активное вовлечение населения в процесс принятия решений. А.Е. Корягин отмечает, что «участие граждан в формировании требований к коммунальным услугам позволит лучше адаптировать программу к нуждам местного населения» [3].

Одной из проблем, выявленных в процессе анализа, является низкий уровень конкуренции среди управляющих компаний. Это негативно сказывается на качестве обслуживания и доступности коммунальных услуг для граждан. Необходима работа по повышению уровня конкуренции, что можно достичь за счёт внедрения более эффективных механизмов контроля за деятельностью управляющих компаний и создания привлекательных условий для новых игроков на рынке.

Важным аспектом является и подготовка кадров, что напрямую связано с качеством предоставляемых услуг. Как подчёркивает Ю.В. Слиняков, «создание программ по переобучению и повышению квалификации работников ЖКХ позволит улучшить уровень обслуживания и оптимизировать процессы в сфере коммунального хозяйства» [4]. Реализация данных мер должна осуществляться в рамках комплексной программы, что позволит органам власти решать проблемы системно и последовательно.

Развитие жилищно-коммунального хозяйства (ЖКХ) в Воронежской области требует комплексного подхода, учитывающего как экономические, так и социальные аспекты. В условиях современного

общества особое внимание следует уделить внедрению инновационных технологий, что позволит повысить эффективность работы сферы ЖКХ, улучшить качество предоставляемых услуг и оптимизировать затраты.

Одной из актуальных рекомендаций является внедрение цифровых технологий. Это не только обеспечивает более прозрачное управление ресурсами, но и способствует улучшению взаимодействия между поставщиками услуг и потребителями. Как отмечает С.А. Кожевников, «цифровизация процессов, таких как, учёт потребления тепла и воды, а также управление заявками на устранение неисправностей, способна заметно улучшить качество обслуживания населения» [2]. Внедрение систем дистанционного управления позволит более оперативно реагировать на аварийные ситуации и снизить время реакций на обращения граждан.

Важно также рассмотреть механизмы повышения финансовой устойчивости муниципальных предприятий, работающих в сфере ЖКХ. Одна из задач — увеличить уровень собираемости платежей за услуги. Для этого потребуются меры по информированию граждан о необходимости своевременной уплаты и о последствиях неуплаты. К примеру, использование мобильных приложений для автоматизированных напоминаний и удобного способа оплаты может повысить вовлеченность жителей.

Дополнительным аспектом является необходимость улучшения инфраструктуры. Модернизация устаревших сетей водоснабжения и водоотведения, а также внедрение новых технологий очистки сточных вод и переработки отходов становятся первостепенной задачей. Инвестирование в обновление инфраструктуры не только уменьшает потери ресурсов, но и влияет на экологическую обстановку в регионе.

Следует также рассмотреть вопросы повышения квалификации работников отрасли. Профессиональное обучение и развитие навыков сотрудников позволят им более эффективно справляться с поставленными задачами и внедрять новые технологии в повседневную работу. Основными направлениями обучения могут стать цифровизация процессов, экологическая безопасность и управление проектами в сфере ЖКХ. Помимо этого, стоит развивать сотрудничество с научными учреждениями для внедрения научных разработок в практику.

Эффективная программа субсидирования услуг ЖКХ для малоимущих граждан также сыграет важную роль в процессе реформирования сферы. Необходимо создать дополнительные механизмы поддержки, чтобы снизить нагрузку на социально уязвимые группы населения и гарантировать им доступ к базовым услугам. Учёт индивидуальных потребностей обеспечит корректное направление

финансовых ресурсов и их равномерное распределение между различными категориями граждан.

Не последнюю роль в развитии необходимо отвести проблемам экологии. Внедрение экологически чистых материалов и технологий позволит не только снизить негативное воздействие на окружающую среду, но и создать более комфортные условия для жизни граждан. Также важно мотивировать жителей к участию в мероприятиях по благоустройству и повышению экологической ответственности через кампании по осознанию важности экологии и возможностей влияния каждого на общее благо.

Кроме того, следует обратить внимание на создание открытых диалогов между местными властями, управляющими компаниями и жителями. По мнению А.Е. Корягина, «публичные обсуждения позволят выслушать мнения граждан, учесть их пожелания и создать совместные инициативы для решения актуальных проблем в сфере ЖКХ. Это укрепит доверие к власти и улучшит обстановку в регионе» [3].

Реализация указанных рекомендаций на уровне местных властей и управляющих компаний может существенно изменить ситуацию в сфере ЖКХ Воронежской области, сделав её более эффективной, устойчивой и безопасной для жителей.

Список литературы

1. Кириллов, Ф. А. Нормативно-правовые основы управления жилищно-коммунальным хозяйством муниципального образования / Ф. А. Кириллов, О. В. Тарасова // Гуманитарный научный журнал. – 2023. – № 1. – С. 105-109. – URL : https://hsjournal.ru/arhiv-nomerov/n1-2023/ (дата обращения : 28.04.2025).
2. Кожевников, С. А. Жилищно-коммунальное хозяйство региона : состояние, проблемы, перспективы / С. А. Кожевников. – Москва : Огни, 2022. – 140 с.
3. Корягин, А. Е. Жилищно-коммунальные услуги. Права потребителей / А. Е. Корягин, И. Е. Соколова. – Москва : Библиотечка «Российской Газеты», 2023. – 175 с.
4. Слиняков, Ю. В. Менеджмент в жилищно-коммунальном хозяйстве / Ю. В. Слиняков. – Москва : Финансы и статистика, Инфра-М, 2021. – 352 с.
5. Информационные материалы с официального сайта Общественной палаты Воронежской области // https://opvo36.ru /.

Швачкина Нина Генадьевна, студент технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», направление подготовки 38.03.10

Жилищное хозяйство и коммунальная инфраструктура, профиль Управление жилищным фондом и многоквартирными домами, г. Борисоглебск.

Авалян Жанета Арзиковна, старший преподаватель кафедры естественнонаучных и общеобразовательных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

УДК 82

О ФАТАЛИЗМЕ, РОКЕ И СУДЬБЕ В «ГЕРОЕ НАШЕГО ВРЕМЕНИ» М. Ю. ЛЕРМОНТОВА

К. Х. Эренценова, Н. Г. Авдеева
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: erencenovakama2006@gmail.com, Lingva55@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена исследованию мотивов фатализма, рока и судьбы в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Анализируется влияние этих идей на мировоззрение и поступки главного героя – Печорина.
Ключевые слова: Печорин; Вулич; Михаил Юрьевич Лермонтов; роман; Герой нашего времени; фатализм.

Роман М.Ю. Лермонтова "Герой нашего времени" занимает особое место в истории русской литературы, представляя собой синтез художественного совершенства и глубокой философской рефлексии. Созданный в эпоху романтизма, этот текст выходит далеко за рамки простого психологического портрета «лишнего человека», превращаясь в многогранное исследование фундаментальных вопросов человеческого существования.

В современном литературоведении наблюдается устойчивый интерес к философской проблематике лермонтовского произведения, что обусловлено его концептуальной глубиной и неисчерпаемым потенциалом для интерпретаций.

Фатализм как философская концепция имеет богатую историю, восходящую к античным стоикам и получившую развитие в трудах средневековых теологов. В словарном определении С.И. Ожегова это «вера в неотвратимость судьбы, предопределённость всех событий» [3, с. 1287]. Однако важно отметить, что Лермонтов привносит в эту концепцию совершенно особое звучание, трансформируя абстрактную философскую идею в живую психологическую реальность, наполненную экзистенциальными переживаниями.

В первой половине XIX века идеи фатализма получили широкое распространение в европейской и русской мысли. Особую популярность они приобрели в романтической литературе, где судьба часто изображалась как непреодолимая сила. Однако Лермонтовский подход отличается значительной оригинальностью - его герой не просто подчиняется року, но вступает с ним в сложный диалог, постоянно проверяя границы человеческой свободы.

Авторское предисловие содержит важный метатекстуальный момент: «Наша публика так еще молода и простодушна..» [2, с. 3]. Эта ремарка приобретает особую значимость при детальном анализе, если рассматривать её как ключ к пониманию всего произведения. Лермонтов словно предупреждает читателя, что его роман – не простая история с моралью, а сложная философская конструкция, требующая вдумчивого осмысления.

Композиционная сложность романа, представляющего собой цикл повестей, не случайна. Каждая часть произведения раскрывает разные грани личности Печорина, а заключительная глава «Фаталист» выполняет особую функцию философского обобщения. Такой структурный принцип позволяет автору избежать дидактичности и представить проблему фатализма во всей её многогранности.

Образ главного героя представляет собой уникальный психологический феномен русской литературы. Печорин – это не просто носитель определённых идей, а «живая лаборатория» по исследованию границ человеческой свободы. Его реплики: «И зачем было ***судьбе***...» [2, с. 89] и «Неужели мое единственное ***предназначение***...» [2, с. 110] – это не просто риторические вопросы, а искренние метания души, пытающейся найти своё место в системе мироздания.

Особенно показательно, что герой одновременно и верит в судьбу, и постоянно бросает ей вызов. Эта внутренняя противоречивость делает образ Печорина невероятно жизненным и психологически достоверным. В его характере сочетаются трезвый аналитический ум и романтическая склонность к мистическим предчувствиям, что создаёт сложную картину мировосприятия.

Заключительная глава романа представляет собой уникальный литературный эксперимент. Дискуссия о мусульманском поверье [2, с. 237] - это не просто разговор персонажей, а тщательно смоделированный философский диспут, где сталкиваются различные мировоззренческие позиции. Особое значение имеет то, что спор происходит в офицерской среде, что придаёт ему особую жизненную конкретность.

Эксперимент Вулича («испробовать на себе...» [2, с. 240]) – это попытка на практике проверить теоретические положения. Лермонтов выбирает для этого не кабинетного учёного, а военного, человека действия, что придаёт сцене особую напряжённость и драматизм. Важно отметить, что сам характер эксперимента (испытание оружием – «русской рулеткой») символически отражает военную специфику мировоззрения персонажей.

Эпизод, где Печорин замечает «печать смерти» [2, с. 241] на лице Вулича, представляет особый интерес с психологической точки зрения. Это

не мистическое откровение, а скорее проявление особой наблюдательности и интуиции, свойственных главному герою. Лермонтов мастерски показывает, как рациональное и иррациональное переплетаются в человеческом восприятии, создавая сложную картину познания.

Последующее развитие событий (гибель Вулича от руки казака [2, с. 249]) ставит перед читателем сложные вопросы: было ли это случайностью или подтверждением фаталистических воззрений? Лермонтов умышленно оставляет эту дилемму неразрешённой, предлагая читателю самому сделать выводы. Особенно значимо, что смерть наступает не в результате самого эксперимента, а вследствие совершенно иных обстоятельств – Вулич будет зарублен пьяным казаком.

Заключительные размышления героя: «хуже смерти ничего не случится...» [2, с. 252] - это не просто философский афоризм, а результат сложного духовного пути. Анализируя дневниковые записи Печорина на протяжении всего романа, можно проследить эволюцию его взглядов - от романтического фатализма к более сложной и противоречивой позиции.

Печорин приходит к своеобразному экзистенциальному стоицизму: признавая неизбежность смерти, он тем не менее сохраняет свободу внутреннего выбора. Этот момент особенно важен для понимания всего романа. Лермонтов показывает, что даже в условиях, когда внешние обстоятельства кажутся предопределёнными, человек сохраняет внутреннюю свободу отношения к своей судьбе.

В современном мире, где вопросы свободы воли и фатализма продолжают волновать философов и психологов, роман Лермонтова приобретает новое звучание. Особенно интересно сопоставление лермонтовских идей с концепциями современных экзистенциалистов.

С точки зрения современной психологии, внутренний конфликт Печорина может быть интерпретирован как кризис самоидентификации в условиях утраты традиционных ценностных ориентиров. Его фаталистические настроения отражают глубинный экзистенциальный страх перед свободой и ответственностью, что делает образ особенно актуальным в контексте современных исследований психологии личности.

Список литературы

1. Кривонос, В. Ш. Текст судьбы в «Герое нашего времени» Лермонтова / В. Ш. Кривонос // Новый филологический вестник. – 2018. – №3. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-sudby-v-geroe-nashego-vremeni-lermontova/viewer (дата обращения : 30.03.2025).
2. Лермонтов, М. Ю. Герой нашего времени: роман / М. Ю. Лермонтов. – Москва : Издательство АСТ, 2023. – 256 с.

3. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка / Под ред. проф. Л. И. Скворцова. - 28-е изд. перераб. – Москва : Мир и образование, 2014. – 1376 с.

Эренценова Камилла Хонгровна, студентка 2 курса технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ» г. Борисоглебск.

Авдеева Наталья Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных дисциплин Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск

УДК 372.882

ПРИЁМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А. А. Ярцева, И. И. Пятибратова
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ»
e-mail: anastasiaarceva27540@gmail.com, piatibratova@mail.ru

Аннотация: В статье приводятся примеры использования различных приёмов работы с текстом литературной сказки, способствующих достижению всех групп планируемых образовательных результатов обучения младших школьников литературному чтению.
Ключевые слова: литературное чтение; литературная сказка; приёмы работы с текстом; планируемые образовательные результаты.

Значимость изучения литературных сказок на уроках в начальной школе подчёркивается в современной образовательной программе, утверждённой на федеральном уровне для начального общего образования. Согласно ФОП НОО, за четыре года обучения младшие школьники должны научиться понимать основной смысл и назначение литературных произведений; осознавать значимость прочитанного; видеть нравственную, этическую и культурную ценность сказок; сопоставлять названия произведения с его темой.

Сказки имеют значительный обучающий и воспитательный потенциал. Благодаря изучению данного литературного жанра у младших школьников развивается комплекс ценностей, которые отражают высокую духовность и нравственность. Сказки способствуют формированию этических и моральных установок, а также воспитанию важных личностных качеств, отражающих патриотизм, любовь к природе, ответственность за поступки, честность, милосердие и многое другое. Ценно и то, что за вымыслом и описанными сказочными событиями в большинстве случаев скрыта сущность человеческих отношений, значимость справедливости, добрых поступков и оптимизма.

В настоящее время учебники литературного чтения содержат большое количество авторских сказок. Начиная с первого года обучения в школе, дети знакомятся с бытовыми, волшебными сказками и произведениями о животных. Высокий потенциал литературных сказок, а также необходимость использования в процессе их изучения различных приёмов работы с текстом для достижения образовательных результатов обусловливает актуальность выбранной темы исследования.

Значимость изучения сказок младшими школьниками подчёркивается в трудах А. Н. Афанасьева, А. И. Британевой, А. И. Никифорова, В. И. Чичерова и др.

Особенности восприятия сказок детьми младшего школьного возраста с психолого-педагогической точки зрения описываются в исследованиях М. П. Воюшиной, А.Ю. Шаханской, Э. А. Юнусовой и др.

Методика работы над литературными сказками в начальной школе раскрывается в работах М. В. Бойкиной, В. А. Лазаревой, Е. И. Матвеевой, Н. А. Стефаненко, А. С. Усольцевой и др.

Сказка – это один из жанров литературы, в котором прозой описываются вымышленные, героические или бытовые события [5]. Сказки ценны тем, что их сюжеты имеют поучительный характер. Литературные сказки классифицируют следующим образом: о животных, о волшебстве, о бытовых случаях. Также анализ научных источников показал, что детям младшего школьного возраста важно изучать литературные сказки, так как они развивают абстрактно-логическое мышление, воображение, учат фантазировать и воплощать задумки в творчество, способствуют обогащению речи.

При работе с детьми младшего школьного возраста следует учитывать психолого-педагогические особенности восприятия ими литературных сказок. В первую очередь, важно знать, что качество восприятия таких произведений непосредственно зависит от уровня интереса детей. Восприятие – это основа для совершенствования остальных процессов познания, поэтому ему необходимо уделять особое внимание. Для того, чтобы в начальной школе дети правильно воспринимали сюжеты и идеи литературных сказок, необходимо на уроках развивать аналитические навыки, создавать условия для формирования умения младших школьников воспринимать прочитанное целостно [7]. Всё это в совокупности будет поддерживать мотивацию к учебной деятельности.

С целью выявления образовательных результатов изучения литературной сказки в начальной школе проанализированы ФОП НОО, а также рабочие программы по учебному предмету Литературное чтение (федеральная рабочая программа по учебному предмету Литературное чтение, рабочая программа по учебному предмету Чтение по адаптированной ООП (для детей с интеллектуальными нарушениями) и рабочая программа по учебному предмету Литературное чтение образовательной системы «Школа России» (Л.Ф. Климанова, В. Г. Горецкий и др.). Анализ показал, что изучение литературной сказки в начальной школе играет ключевую роль в формировании всесторонне развитой личности ребёнка, способной воспринимать и анализировать

художественную литературу, а также применять полученные знания в повседневной жизни.

К планируемым результатам изучения литературной сказки в начальной школе относят [6]:

предметные результаты:

– отличать сказки от стандартных познавательных текстов;

– соотносить читаемый текст с жанром художественной литературы (литературные сказки, рассказы, стихотворения, басни), приводить примеры разных жанров литературы России и стран мира;

метапредметные результаты:

– научатся после прочтения нескольких литературных произведений называть их жанр, делить на виды, а также выносить предположения о том, кто может выступать автором сказок;

– научатся устанавливать последовательность, выделять причины конкретных событий и их следствия, составлять краткое описание текста и давать собственную оценку прочитанной литературной сказки;

– научатся на основе собственных наблюдений делать выводы о происходящих событиях, описывающихся в литературной сказке, а также подтверждать их конкретными доказательствами, которые имеются в тексте;

личностные результаты:

– благодаря анализу и чтению «произведений выдающихся представителей русской литературы и творчества народов России» станут уважительно относиться не только к своим традициям и культурным ценностям, но и к нравственным, эстетическим идеалам других народов;

– научатся оценивать действия и поступки «персонажей художественных произведений в ситуации нравственного выбора»;

– благодаря изучению литературных сказок удастся сформировать у обучающихся индивидуальную картину восприятия окружающего мира и др.

Работа над текстом литературных сказок с каждым годом обучения в начальной школе должна усложняться. В 1 классе работа ограничивается чтением вслух, установлением последовательности событий и определением главной мысли прочитанной сказки. Во 2 классе методика изучения сказок дополняется такими приёмам работы, как сравнение (сюжетов, главных героев, особенностей языка автора) и составление плана (деление на части, выделение главных мыслей, ключевых слов и т.д.). В 3 и 4 классах, помимо указанных приёмов, младшие школьники учатся

составлять аннотации и сравнивать сказки русских и зарубежных писателей, язык народный и авторский.

В результате анализа специальной литературы, а также практического педагогического опыта учителей начальных классов мы пришли к выводу, что во время изучения литературных сказок целесообразно использовать различные приёмы работы с текстом [1, 2, 3, 4]:

–чтение сказок вслух, про себя, по ролям;

–иллюстрирование;

– составление вопросов;

– работа с ключевыми словами и понятиями;

– анализ выразительных средств языка;

– сравнительный анализ;

– творческие задания и др.

В результате анализа учебников литературного чтения (ОС «Школа России») выявлено, что за период обучения в начальных классах дети знакомятся с 30 литературными сказками. В результате освоения программы младшие школьники изучают творчество знаменитых русских и зарубежных авторов (А. С. Пушкин, К. И. Чуковский, В. Ф. Одоевский, Л. Н. Толстой, Шарль Перро, П. П. Бажов, Д. Н. Мамин-Сибиряк, В. М. Гаршин, Х. К. Андерсен и др.)

В целях создания дидактических условий достижения планируемых образовательных результатов рекомендуем на уроках по изучению литературных сказок в 4 классе использовать следующие приёмы работы с текстом:

– чтение сказок (вслух, про себя, по ролям, поиск отрывков для подтверждения мнения учеников и озвучивание их вслух);

– иллюстрирование (рисование эпизодов, героев, восстановление иллюстраций согласно последовательности изложения);

– работа с ключевыми словами и понятиями (анализ понятий и слов позволяет лучше запомнить текст, характеристику персонажей, воспринять смысловое назначение сказки и её важные моменты);

– анализ выразительных средств языка (обсуждение эпитетов, сравнений, метафор и других средств, используемых авторами литературного произведения);

– сравнительный анализ (народных и авторских сказок, сказов и сказок);

– творческие задания (рисование, составление таблицы, восстановление связи между частями содержания сказки, решение кроссворда, составление отзыва к сказке и др.).

Приведём приёмы работы с литературной сказкой, способствующие достижению образовательных результатов обучения литературному чтению

на примере произведения В.Ф. Одоевского «Городок в табакерке». Основная цель чтения этой сказки заключается в том, чтобы показать четвероклассникам взаимосвязь работы механизма, а также показать, насколько важно быть наблюдательными, внимательными к мелочам, анализировать ситуации и самостоятельно принимать решение. Ученики должны прийти к выводу, почему эта сказка относится к волшебной.

В начале целесообразно использовать приём сравнения – присутствующие на уроке должны рассказать, чем авторская (литературная сказка) отличается от народной. Чтение целесообразно организовывать по очереди вслух, например, по абзацам. Обучающиеся должны следить по учебнику за читателем.

Для достижения образовательных результатов изучения литературной сказки рекомендуем следующие приёмы работы с текстом данного произведения:

Чтение (слушание) произведения (учитель начинает, далее по абзацам читают присутствующие ученики). Данный приём позволяет достичь предметных и регулятивных результатов урока, а именно – осознанное чтение сказки, сохранение учебной задачи в течение учебного часа.

Деление сказки на части и составление её плана. Этот приём работы с текстом направлен на достижение предметных, познавательных и коммуникативных результатов. Например:

– Мы прочитали с вами первую часть сказки, как вы считаете, как её можно озаглавить?

– Хорошо, можно и так. Запишите себе это название в тетрадь. А какое название дал папа Миши городку?

Учитель останавливает чтение на словах: «Между тем музыка играет да играет; вот всё тише да тише…».

– Как вы думаете, как можно назвать эту часть текста? Где здесь главная мысль автора?

– Мальчик, интересуется, нельзя ли попасть в этот городок?

Учитель обращается к ученику, продолжается чтение по очереди вслух.

– Итак, посмотрите. У нас с вами получился отличный подробный план к сказке, да? Для чего мы давали заглавия частям текста?

– Верно, для того чтобы нам было легче запомнить содержание достаточно большой по объёму сказки.

Работа с незнакомыми словами (приём способствует достижению предметных результатов и познавательных универсальных учебных действий), например:

- Какие слова использует Одоевский для описания табакерки? Давайте ещё раз прочитаем.

Учитель продолжает чтение вслух, останавливается на словах «*немилосердно* усмехался».

- *Ребята, как вы понимаете слово «немилосердно»?*

Можно предложить детям найти значение слова в толковом словаре, подобрать к нему синонимы.

Анализ выразительных средств языка (направлен на достижение предметных, познавательных и личностных результатов), например:

- *Какими словами автор описывает улицы городка и дома?*

- *С чем сравнивается солнышко?*

- *С каких слов начинается сказка Владимира Одоевского?*

- *В XVIII веке родителей было принято называть «папенька» и «маменька». Давайте подумаем, какие синонимы можно дать слову «папенька»?*

- *В сказке «Городок в табакерке» автор использовал достаточно большое количество выразительных языковых средств. Давайте найдём несколько из них. Найдите эпитеты («звонкие колокольчики», «тоненькая ножка», «золотые молоточки» и др.).*

Вопрос, который можно задать в конце урока для обсуждения:

- *Как вы думаете, какая главная мысль у этого произведения Владимира Одоевского?*

Также можно организовать *работу с иллюстрациями, которые позволят закрепить знания школьников о содержании сказки:*

- *Давайте немного поиграем. Посмотрите на картинки, на них отражены источники музыки, которые искал Миша. Расставьте картинки по очереди, так как описывал события Одоевский в сказке.*

Формирование читательской грамотности, создание условий для совершенствования навыка выразительного и смыслового чтения можно реализовать через *чтение по ролям*.

На этапе подведения итогов урока можно предложить *творческое задание*, позволяющее закрепить полученные знания и совершенствовать уровень критического мышления обучающихся. Например:

- *Все мы живём в современное время, когда популярно, прежде чем что-то посмотреть или сделать, прочитать отзыв. Напишите отзыв о прочитанной сказке, подчеркнув её основные идеи и своё отношение к героям и событиям.*

Помимо описанных выше приёмов при работе с литературной сказкой целесообразно использовать следующие приёмы работы с текстом:

- заполнение сравнительных таблиц (например, при характеристике героев сказки В. М. Гаршина «Сказка о жабе и розе»);

- *просмотр перепутанных иллюстраций*, восстанавливая порядок которых можно понять, читали ли сказку ученики;

- выделение ключевых эпизодов литературной сказки и *восстановление последовательности событий* по опорным высказываниям и др.

Апробация перечисленных приёмов в рамках разработанных уроков в образовательной практике и наблюдение за обучающимися на уроках позволили заключить, что предлагаемые приёмы работы с текстом действительно помогают достичь планируемых образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных) изучения литературной сказки в начальной школе.

Список литературы

1. Виноградова, Н. Ф. Литературное чтение. Реализация требований ФГОС начального общего образования : методическое пособие для учителя / Н. Ф. Виноградова, М. В. Рожкова, Е. Е. Никитина. – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 94 с.
2. Виноградова, Н. Ф. Особенности работы с произведениями на уроках литературного чтения : 1 класс : методические рекомендации / Н. Ф. Виноградова. – Москва : Институт стратегии развития образования, 2023. – 36 с.
3. Виноградова, Н. Ф. Особенности работы с произведениями на уроках литературного чтения : 2 класс : методические рекомендации / Н. Ф. Виноградова, М. В. Рожкова. – Москва : Институт стратегии развития образования, 2023. – 73 с.
4. Воюшина, М. П. Анализ художественного произведения. II класс / М. П. Воюшина // Начальная школа. – 1989. – № 5. – С. 16-20.
5. Никифоров, А. И. Сказка и сказочник / А. И. Никифоров. – Москва : ОГИ, 2018. – 376 с.
6. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Литературное чтение (для 1–4 классов образовательных организаций). – Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2022. – 118 с.
7. Юнусова, Э. А. Психолого-педагогические особенности восприятия сказки младшими школьниками / Э. А. Юнусова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 1. – С. 188-190.

Ярцева Анастасия Андреевна, студентка Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

Пятибратова Ираида Ивановна, доцент, канд. пед. наук, декан технолого-педагогического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Борисоглебск.

Актуальные вопросы современной науки и образования:
материалы Научной сессии 2025 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Электронное издание

Системные требования: Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/Vista/10; Adobe Reader.
Использованное программное обеспечение: Microsoft Office Standart 2007.

Статьи представлены в авторской редакции
За содержание статьи, точность приведённых фактов и цитирование несут ответственность авторы публикаций

Объем издания: 3,57 Мбайт
Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «ВГУ» http://bsk.vsu.ru/
Научно-библиотечный центр Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ»

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, ком. 105.
Подписано к использованию 23.06.2025. Объем МБ.
Электрон. текстовые данные. Заказ 659.