

СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ



УЧЕНЫЕ
ЗАПИСКИ
ИТТСПИ

2023/3

**УЧЕНЫЕ
ЗАПИСКИ
ИТГСПИ**

**SCIENTIFIC
NOTES
OF NTSSPI**

**УЧЕНЫЕ
ЗАПИСКИ
НТГСПИ**

Серия: Педагогика и психология

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Нижнетагильского государственного
социально-педагогического института

ISSN: 2949-107X

2023

№ 3

SCIENTIFIC NOTES OF NTSSPI

Series: Pedagogy & psychology

JOURNAL

Published by Nizhny Tagil
state social pedagogical institute (NTSSPI)

ISSN: 2949-107X

**2023
NUMBER THREE**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Калашников Игорь Жоржович, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, управления и права филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ

Будаев Эдуард Владимирович, доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков и русской филологии филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Васягина Наталия Николаевна, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии образования Уральского государственного педагогического университета.

Вахитова Галия Хамитовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Томского государственного педагогического университета.

Викторова Ольга Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной и специальной педагогики и психологии факультета психологии и педагогики Кузбасского гуманитарно-педагогического института федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет».

Дикова Виктория Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Ломаева Марина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Малеева Елена Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Попов Семен Евгеньевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры естественных наук и физико-математического образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Сеногноева Наталья Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии РГППУ.

Скавычева Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Темникова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, заместитель декана по УМР факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Уткин Анатолий Валерьевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии РГППУ.

© «Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология»

© Нижнетагильский государственный
социально-педагогический институт
(филиал) ФГАОУ ВО «РГППУ»

© Кузьмина И. С. (дизайн обложки)

EDITOR-IN-CHIEF

Kalashnikov I.Zh., candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of social work, management and law, branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

EDITORIAL BOARD

Budaev E. V., doctor of philological sciences, professor of the department of foreign languages and russian philology branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Vasyagina N. N., doctor of psychology, professor, head. department of educational psychology, Ural state pedagogical university.

Vakhitova G. K., candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy and methods of primary education, Tomsk state pedagogical university.

Viktorova O. E., candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of preschool and special pedagogy and psychology, faculty of psychology and pedagogy Kuzbass humanitarian pedagogical institute of the federal state budgetary educational institution of higher education «Kemerovo state university».

Dikova V. V., candidate of psychological sciences, associate professor of the department of pedagogy and psychology branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Lomaeva M. V., candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean of the faculty of psychological and pedagogical education, branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Maleeva E. V., candidate of pedagogical sciences, associate professor, head. department of psychology and pedagogy of preschool and primary education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Popov S. E., doctor of pedagogical sciences, professor of the department of natural sciences and physical and mathematical education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Senognoeva N. A., doctor of pedagogical sciences, professor of the department of professional pedagogy and psychology, Russian state professionally-pedagogical university.

Skavycheva E. N., candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of psychology and pedagogy of preschool and primary education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Temnikova E. Y., candidate of pedagogical sciences, deputy dean for UMR of the faculty of psychological and pedagogical education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Utkin A. V., doctor of pedagogy, associate professor, professor of the department of professional pedagogy and psychology, Russian state professionally-pedagogical university.

© «Scientific notes of NTSSPI. Series: Pedagogy & psychology»

© Nizhny Tagil state

socio-pedagogical institute

(branch) FGAOU VO «RSPPU»

© Kuzmina I. S. (cover design)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

| | |
|--|----|
| Андрееенкова Ю. П., Луткин С. С. Блогинг как средство развития профессиональных умений будущего учителя..... | 8 |
| Владимирова Д. Г., Ческидова И. Б. Развитие творческого воображения младших школьников средствами графического планшета..... | 21 |
| Гиевская В. В., Скавычева Е. Н. Инновационные технологии в образовании детей в дошкольных образовательных организациях..... | 31 |
| Зимарева Е. А., Скавычева Е. Н. Формирование прединженерного мышления старших дошкольников..... | 39 |
| Немцева Д. В. Условия повышения качества дополнительного образования в начальной школе..... | 50 |
| Репьева А. А., Трубина З. И. Роль обучения инициативному говорению на уроках иностранного языка в школе..... | 61 |
| Сиротина В. А., Скавычева Е. Н. Применение робота ВЕЕ-ВОТ в дошкольных образовательных организациях..... | 77 |
| Трофимова Е. Д. Театрализация в музыкально-исполнительской деятельности обучающихся..... | 86 |

ПСИХОЛОГИЯ

| | |
|---|-----|
| Дикова В. В., Панова Ю. Е. Развитие психологической готовности студентов педагогических вузов к профессионально-педагогической деятельности..... | 94 |
| Котова С. С., Холопова Е. С. Особенности восприятия времени во взаимосвязи с тревожностью и конфликтностью студентов..... | 106 |
| Кривоносова А. С., Темникова Е. Ю. Формирование дружеских отношений в младшем школьном возрасте с использованием танцевально-двигательной терапии..... | 120 |
| Лысуенко С. А., Пологова К. В., Ступина М. А. Условия успешной адаптации к обучению в вузе: на примере студентов педагогического вуза..... | 129 |
| Матвеева М. В., Темникова Е. Ю. Психолого–педагогические условия развития эмоциональной устойчивости подростков в условиях дистанционного обучения..... | 140 |
| Падерина А. В., Соколова А. В. Методы психологической коррекции последствий стрессовых состояний студентов педагогического вуза..... | 154 |
| Сведения об авторах..... | 166 |
| Информация для авторов..... | 169 |

CONTENT

PEDAGOGY

| | |
|---|----|
| Andreenkova Yu. P., Lutkin S. S. Blogging as a means of developing professional skills of a future teacher..... | 8 |
| Vladimirova D. G., Cheskidova I. B. Development of the creative imagination of junior schoolchildren using a graphics tablet..... | 21 |
| Gievskaya V.V., Skavycheva E.N. Innovative technologies in the education of children in preschool educational organizations..... | 31 |
| Zimareva E. A., Skavycheva E. N. Formation of pre-engineering thinking in older preschoolers..... | 39 |
| Nemtseva D. V. Conditions for improving the quality of additional education in primary school..... | 50 |
| Repyeva A. A., Trubina Z. I. The role of teaching proactive speaking in foreign language lessons at school..... | 61 |
| Sirotnina V. A., Skavycheva E. N., Application of the BEE-BOT robot in preschool educational organizations..... | 77 |
| Trofimova E. D. Theatricalization in the musical and performing activities of students..... | 86 |

PSYCHOLOGY

| | |
|---|-----|
| Dikova V.V., Panova Yu.E. Development of psychological readiness of students of pedagogical universities for professional teaching activities..... | 94 |
| Kotova S. S., Kholopova E. S. Peculiarities of time perception in relation to anxiety and conflict in students..... | 106 |
| Krivososova A. S., Temnikova E. Yu. Formation of friendships at primary school age using dance and movement therapy..... | 120 |
| Lysuenko S. A., Pologova K. V., Stupina M. A. Conditions for successful adaptation to studying at a university: the example of students of a pedagogical university..... | 129 |
| Matveeva M.V., Temnikova E.Yu. Psychological and pedagogical conditions for the development of emotional stability of adolescents in conditions of distance learning..... | 140 |
| Paderina A. V., Sokolova A. V. Methods of psychological correction of the consequences of stressful conditions of students of a pedagogical university..... | 154 |
| Information about authors..... | 166 |
| Submission guidelines..... | 169 |

ПЕДАГОГИКА

УДК 378.147

БЛОГИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

С. С. Луткин

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
stan.lutkin@yandex.ru

Ю.П. Андрееenkova

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
iuliaandreenkova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам использования возможностей блогинга в процессе профессионального становления будущего учителя. Специфика рассматриваемого педагогического средства в его широком распространении и большой популярности в среде студенчества. Для студентов педагогических вузов блогерство не только интересное явление в сети интернет, для многих из них ведение блога становится инструментом самообразования и самовыражения.

Авторами статьи изучаются потенциальные возможности занятий блогингом в развитии профессионально-педагогических умений будущего учителя, а также отношение студентов педагогического вуза к такому средству неформального самообразования. Благодаря сравнительному анализу требований к компетентностям учителя, согласно профессиональному стандарту «Педагог» и неотъемлемых умений блогера в статье обнаруживается значительное сходство профессиограмм этих двух специалистов. Прослеживаются также процессы интеграции форматов блогинга с работой учителя общеобразовательных школ. В период пандемии COVID-19 2020-2021 гг., в результате широкого распространения электронных средств обучения многие учителя в системе стали осуществлять образовательную деятельность в качестве ведущих личных блогов. В требования к профессиональной готовности современного учителя добавилась способность к организации удаленных форм учебного процесса: онлайн-конференций, видеолекций, ведение просветительского канала и т.п. В связи с этим актуальным становится вопрос подготовки будущих учителей к электронной информационно-образовательной среде и к новым технологиям представления образовательного контента.

На основе анализа результатов анкетных опросов студентов 1-2 курсов педагогического вуза дается оценка отношения опрашиваемых к «блогерству» в современном мире и их представлений о возможностях развития профессиональных компетенций через блогерство.

В статье представлены различия в понимании и принятии блогинга как средства развития профессиональных умений педагога у студентов-гуманитариев и будущих педагогов физико-математических и естественнонаучных дисциплин. Возможность развития профессиональных компетенций педагога через практику ведения личного блога признает большая часть опрошенной аудитории, значительная часть респондентов уверены в необходимости подобной практики как элемента профессиональной подготовки учителей.

Выводы по проведенному исследованию указывают на возможности занятий блогингом в развитии таких профессиональных умений учителя как использование информационных технологий и технических средств обучения, «упаковка» и визуализация информации, умения установить контакта с аудиторией и создать проблемные ситуации для мотивации к

познанию. Это дает обоснование разработке методики развития необходимых педагогических умений и компетенций через перспективное в современном обществе занятие – блоггерство.

Ключевые слова: педагог, учитель, блогинг, блогер, профессиональный стандарт, профессиональные умения учителя.

1. Введение

Меньше века назад человечество перешло в новую фазу своего развития, в эру информационного общества.

«Информационное общество – общество, пришедшее на смену постиндустриальному обществу, развивающееся в качестве концепции нового социального порядка, общество, в границах которого в отраслях экономики начинает преобладать производство и распространение знания... центральной задачей становится производство информации и коммуникации. Основной ресурс нового порядка – информация» [Жеребило, 2010, с. 135].

Важно понимать, что изменения, которые произошли во многих сферах жизни, не могли не затронуть и сферу профессий. Эти изменения необходимо изучать для того, чтобы понимать вектор дальнейшего движения общества.

Остановимся на двух профессиях, которые играют большую роль в современном обществе. Представители данных профессиональных занятий являются важными агентами социализации, которые тесно связаны с образовательным процессом, с обработкой и распространением человеческих знаний, а также участвуют в формировании общественного мнения. Эти две профессии: «учитель» и «блогер».

Учитель достаточно древняя специальность, так, например, уже в третьем тысячелетии до н.э. упоминаются древнеегипетские учителя. Несмотря на это, профессия учитель – это очень динамично развивающаяся профессия. Её представители должны идти в ногу со временем для того, чтобы обеспечивать должный уровень предоставляемых ими образовательных услуг, соответствующих и «общественному заказу», и интересам государства.

Информационное общество, несомненно, оказало большое влияние на сферу просвещения в целом. Теперь уже на федеральном уровне происходит активное внедрение таких трендов в образовательной среде как геймификация, цифровизация, широкое использование средств массовой коммуникации, дистанционные формы обучения, активная проектная работа, гуманизация, индивидуализация и т.д. [ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС основного общего образования, ФГОС среднего общего образования].

Поэтому современный педагог должен уметь приспосабливаться к нововведениям, быть не только транслятором знаний, но и их грамотным «упаковщиком», тем, кто умеет адаптировать информацию для цифровой среды и распространения на широкую аудиторию.

Однако возникает вопрос о специфике становления будущего учителя. В этом процессе самообразование и самовоспитание играет большую роль. Так И.А. Зязюн считает, что достижение высот педагогического умения, даже в рамках идеально созданных условий невозможно без достижения баланса

между близкими по сути своей процессами – образованием и самообразованием [Сухих, Сорокопуд, Ярычев, 2021, с.253-255].

2. Материалы и методы

Мнение Э.Ф. Зеера указывает на значение стандарта как ориентира проф. становления и самообразования в том числе: «Стандарт образования – не цель, а средство, определяющее направление и границы использования содержания образования как основы профессионального развития личности на разных ступенях обучения» [Зеер, 2003, с. 336].

Для того, чтобы процесс самообразования в процессе профессионального становления личности будущего педагога имел большую результативность и практическую направленность, важно понимать, какие компетенции необходимо развивать будущему педагогу. Изучив профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Сайт Минтруда России, страница «Профессиональный стандарт «Педагог»], мы можем отметить следующие важные для учителя XXI века, как не только популяризатора, но и «упаковщика» знаний, компетентности:

- Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде.

- Владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности).

- Применять современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы.

- Использовать современные способы оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся).

- Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде.

Одним из способов достижения этих навыков может стать ведение блога будущим педагогом.

Относительно «молодая» профессия блогер (человек, ведущий собственный блог в интернете) является практически прямым следствием «Информационного общества». Блогеры с каждым годом играют всё большую роль в формировании общественного мнения, т. к. транслируют определённую информацию (в зависимости от вида блога и специфики выбранной для этого блога площадки) и пользуются популярностью особенно среди детей и молодёжи. Однако эта профессия также требует определённых навыков и качеств, без которых блог, как минимум, не будет пользоваться спросом у зрителей.

«Блог (англ. blog, сокр. от weblog, web «паутина» и log(us) слово) – сетевой журнал, или дневник событий в Интернете, содержащий регулярно

добавляемую информацию личного характера, которую владелец блога (блогер) предоставляет пользователям сети» [Энциклопедический словарь на сайте «Академик», раздел «Блог»]. Обычно информация в блоге размещается с определённой последовательностью, а у других пользователей есть возможность оставлять свои комментарии. Для ведения блога на сервере необходимо наличие программного обеспечения, с помощью которого можно добавлять и изменять записи.

Одним из первых блогеров можно считать Тима Бернерса-Ли. Этот человек публиковал на своём сайте записи о развитии Интернета, что можно считать первым блогом. В 1999 году компания Pyra Labs создала сайт, на котором была предусмотрена возможность бесплатного ведения блогов, Blingger, который в скором выкуплен компанией Google. Само слово *blogosphere*, то есть «блогосфера», было придумано Брэдом Грэхэмом также в 1999 год и вошло в оборот лишь в 2002 году. 2003 год также считают важным для развития блогинга, так как он был объявлен отдельным литературным жанром.

В последние годы прослеживается тенденция к выделению блогеров в самостоятельную профессию.

Из-за пандемии COVID-19 2020-2021 гг. многие сферы жизни общества претерпели значительные изменения и нововведения. Нормативно они закреплены как федеральными постановлениями правительства РФ, так и указом Губернатора Свердловской области от 18.03.2020 № 100-УГ «О введении на территории Свердловской области режима повышенной готовности и принятии дополнительных мер по защите населения от новой коронавирусной инфекции (2019-nCoV), приказом Министерства образования и молодежной политики Свердловской области от 06.11.2020 № 272-и «О мероприятиях по переходу общеобразовательных организаций Свердловской области на особый режим функционирования».

В том числе данные изменения отразились в рамках общеобразовательных учебных учреждений. Большую роль в период дистанционного учебного процесса начинают играть электронные средства обучения [Краснова, Полушкина, 2021, с. 36-44]. Многим учителям и школьникам экстренно пришлось осваивать особенности технической организации дистанционного обучения. Следствием вышеперечисленного процесса можно отметить и рост числа учителей-блогеров в 2020-2022 годах.

Важным шагом в развитии блогерства в сфере просвещения стало утверждение на федеральном уровне в 2022 году состав учителей-блогеров России. Данный совет имеет совещательно-консультативную функцию общественного контроля. Также члены совета занимаются информированием общественности о деятельности Министерства Просвещения РФ и предлагают свои инициативы развития в Общественный совет при Министерстве просвещения РФ. Более подробно ознакомиться с деятельностью совета учителей-блогеров можно на сайте Минпросвещения России [Сайт Министерства Просвещения, страница «Совет учителей-блогеров»], а также в официальной группе во ВКонтакте: [Сайт Министерства Просвещения, страница «Совет учителей-блогеров»].

Важно отметить, что процесс компьютеризации образовательного процесса и до этого активно проводился в рамках школьного обучения. Отметим большую популярность, особенно в последние годы, многочисленных онлайн школ, которые предлагают широкий спектр учебных программ. Подготовка к ЕГЭ, помощь в освоении школьной программы, психологическое сопровождение учеников и их родителей и т.д. – это далеко не конечный список, предоставляемых различными онлайн школами услуг.

В данных образовательных организациях помимо платных закрытых уроков-вебинаров в сети можно найти большое количество бесплатных видеоуроков по различным темам, которые находятся в свободном доступе. Например, можно отметить следующие наиболее известные онлайн школы «Умскул» (133 тысячи подписчиков на YouTube), «Онлайн-школа с 1 по 11 класс» (76 тысяч подписчиков на YouTube) и т.д. Такое разнообразие дистанционных образовательных услуг приводят к конкуренции на рынке предложений онлайн-контента.

Таким образом, исходя из современной ситуации, блогерам необходимо повышать свои профессиональные качества в области педагогических компетенций.

Учителям требуется осваивать электронную информационно-образовательную среду и технологии представления образовательного контента в привычных для современных школьников. В данном вопросе важно отметить проблему актуальной профессиональной подготовки учителей в педагогическом ВУЗе. Введение в учебную программу необходимых для учителя XXI века дисциплин, знакомящих будущих педагогов с возможностями технологий цифрового образования, является важным аспектом формирования профессиональных качеств личности будущего учителя. При этом важно понимать, что не всегда знание какого-либо материала является гарантией использования и грамотного применения этих знаний в дальнейшем на практике [Гребенюк, 2020, с. 20-27]. Именно поэтому самообразование, личный интерес студента к электронной образовательной среде и её инструментам является важной частью решения проблемы по воспитанию будущих учителей, которым предстоит в своей дальнейшей профессиональной деятельности использовать технологии предоставления образовательного контента.

Мы попробовали схематически обозначить, как нормативно обязательные профессиональные умения учителя могут развиваться через занятия будущего учителя блогингом (Таблица 1).

Для того, чтобы выяснить отношение к блогингу будущих учителей, был выбран метод опроса. Опрос – это эмпирический метод, который заключается в обращении к определённой группе людей (респондентов) с целью выяснения их мнения/взглядов по необходимым для интервьюера вопросам. Решение провести опрос в электронной форме с использованием сервиса «Google формы» позволило расширить охват респондентов.

Для того, чтобы выяснить отношение к блогингу будущих учителей, был выбран метод опроса. Опрос – это эмпирический метод, который заключается в обращении к определённой группе людей (респондентов) с целью выяснения их

мнения/взглядов по необходимым для интервьюера вопросам. Решение провести опрос в электронной форме с использованием сервиса «Google формы» позволило расширить охват респондентов.

Таблица 1 – Схематическая модель развития профессиональных умений учителя через блогинг

| | |
|---|--|
| Необходимые навыки учителя, на основе профессионального стандарта | Примеры, развитие навыков через ведение блога |
| Ораторские умения | Съёмка видеороликов, а также Shorts-видео для блога. |
| Умение установить контакт с аудиторией | Проведение прямых эфиров, очные встречи с подписчиками. |
| Умения создавать проблемные ситуации и мотивации к познанию | Организация конкурсов на канале. |
| Умения использовать информационные технологии и технические средства обучения | Использование видео - фототехники при создании материалов для контента, создание готовых продуктов для публикации с помощью программных средств (монтаж видео и фото и т.д). |
| Навыки популяризации знаний | Создание информационных постов для канала, съёмка видео по соответствующей тематике. |
| Навык отбора и визуализации знаний | Написание сценария для видео, создание визуальных материалов (схем, таблиц, ментальных карт) для зрителей. |
| Навык самоорганизации и Планирования | Планирования выхода материалов на своём канале, регулярное ведение канала. |

Составленный нами опрос можно условно разделить на три составные части:

- сбор информации о демографических характеристиках респондентов (пол, возраст, факультет);
- отношение опрашиваемых студентов к явлению «блогерства» в современном мире (личное мнение относительно блогов, наиболее интересные тематические направления блогов, частота обращения к контенту блогеров);
- представления респондентов о возможностях развития профессиональных компетенций через блогерство (возможность/невозможность такого развития; желание обучаться педагогическим умениям через блогерство; определение какими компетенциями можно овладеть будущему учителю, занимаясь блогингом).

С целью получить наиболее достоверные результаты, помимо вопросов закрытого типа в опрос были включены вопросы открытого типа, например, вопрос, включающий информацию о наиболее интересных для студентов тематических направлениях блогов.

В качестве респондентов были выбраны обучающиеся Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиала) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российского государственного профессионально-педагогического университета» (далее НТГСПИ (ф). РГППУ). В опросе приняли участие студенты со всех факультетов института, как обучающиеся гуманитарных специальностей (СГФ – Социально-гуманитарный факультет), так и будущие педагоги физико-математических и естественнонаучных дисциплин (ФЕМИ – Факультет естествознания математики и информатики).

Представление о возможностях блогинга в процессе профессионального самоопределения и становления, автор статьи (Андреенкова Юлия Павловна, студентка первого курса СГФ, на направлении 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки (история и обществознание)) также получила, обучаясь ещё в старших классах, в ходе создания и ведения своего блога и при разработке индивидуального итогового проекта «Блогер – профессия XXI века». Отдельный тематический блог канала автора, существующий с 2022 года, посвящён единому государственному экзамену, который направлен помочь старшеклассникам в подготовке и сдаче ЕГЭ.

Опыт работы над созданием и публикацией видеоконтента, само ведение блога способствовали многим моментам личностного саморазвития, в том числе и развитию качеств (умений) автора статьи как будущего учителя. Можно отметить, по результатам самонаблюдения, что за период ведения блога навыки ораторского мастерства и владение ИТ-компетенциями значительно улучшились. В целом блогинг как хобби помогает и в освоении учебной программы по выбранному профилю профессиональной подготовки и является опорой для успешного участия волонтером в различных проектах просветительской направленности.

3. Результаты исследования

Всего в опросе, проводимом в рамках исследования, приняли участие 162 человека, основной возраст респондентов 19-21 год (87,7%). Больше всего студентов, участвовавших в опросе, обучаются на факультете спорта и безопасности жизнедеятельности (далее ФСБЖ) (28,3%) и на социально-гуманитарном факультете (далее СГФ) (22,8 %).

Большая часть студентов положительно относятся к блогингу и смотрят различных блогеров в соц. сетях (90,7%), причём более 15 % хотели бы завести свой блог или уже его имеют, что говорит об относительно высоком интересе студентов педагогического института к сфере блогинга. Интересно, что 100% студентов, принимавших участие в опросе с факультета естествознания, математики и информатики (далее ФЕМИ), хорошо относятся к блогерам и даже, во многом, сами ведут/хотят вести собственный блог (11,7%). Также интерес к ведению личных блогов выявлен на ФСБЖ, где обучаются 6%

процентов блогеров (от количества всех опрошенных студентов с ФСБЖ). Больше всего студентов, скептически настроенных по отношению к блогерам обучаются на социально-гуманитарном факультете (13,5%), что, можно предположить, объясняется достаточно высоким уровнем критического мышления студентов факультета гуманитарных специальностей. Стоит также отметить, что среди студентов факультета филологии и межкультурной коммуникации (далее ФФМК) и факультета художественного образования (далее ФХО) блогеров не выявлено.

Наиболее привлекательными для студентов оказались тематические (63,6%) и личные блоги (54,9%), довольно высокий интерес можно выделить к образовательным блогам (41,4%), причём к последним больше всего проявили интерес студенты СГФ (54%) и ФЕМИ (47%), что может свидетельствовать не только о склонности к развлекательному, но и просветительскому (в какой-то мере «профессиональному») контенту как «гуманитариев», так и «технарей».

По результатам ответов на вопрос «Как часто студенты педагогического института смотрят различных блогеров в социальных сетях?» 78,9% студентов обращаются к контенту в социальных сетях чаще нескольких раз в неделю, а 52,4% делают это минимум один раз в день, что говорит о высоком уровне информационного потребления разного рода контента будущими учителями. Интересно, что студенты ФХО оказались наиболее склонными к просмотру блогеров – хотя бы раз в день (43,5 %).

Отвечая на вопрос «Считаете ли Вы возможным развитие профессиональных компетенций педагога через практику ведения личного блога, видеоканала?» 50% респондентов допускают возможность подобной практики, а ещё 37,7% уверены в такой возможности.

41,6% обучающихся НТГСПИ считают полезным и интересным развитие своих профессиональных навыков, как будущих учителей, через запись и распространение образовательного контента, причём больше всего студентов, придерживающихся данной позиции, выявлено среди студентов ФЕМИ (47,1% от представителей данного факультета). 37,9% также считают развитие профессиональных компетенций через занятие блогерством полезным и важным для себя, с учётом своей учебной загруженности на основных программах профессионального обучения. Больше всего студентов, которые бы не отказались от такой формы обучения, при учёте своей учебной загруженности, можно отметить с ФФМК (41,2% от студентов, принявших участие в опросе от этого факультета).

Так же опрашиваемым был задан вопрос «Если бы ввели специальный курс для студентов педагогических вузов «Блогинг в подготовке современного учителя», то, что, прежде всего, этот курс позволил бы развить»? Респонденты из предложенных альтернатив выбрали следующие умения:

- ораторское мастерство (66,7%),
- навык установления контакта с аудиторией (65,4%),
- умение использования информационных технологий и технических средств обучения (46,9%),
- навык «упаковки» и визуализации информации (44,4%).

4. Обсуждение результатов. Как видим, в большей степени возможности блогинга студенты связывают с развитием коммуникативных компетентностей будущего лектора и учителя, а также с развитием актуальных IT-компетенций.

Можно отметить некоторые различия по факультетам в тех приоритетах, которые расставляли опрашиваемые в вопросе о наиболее значимых для ведения блога компетентностях.

Студенты ФЕМИ отметили следующие важные умения: способность устанавливать контакт с аудиторией и умения использовать информационные технологии и технические средства просвещения. Обучающиеся на ФСБЖ и ФХО выбрали ораторские умения и способность устанавливать контакт с аудиторией. Среди будущих учителей с ФФМК наиболее популярными оказались навык самоорганизации и планирования, ораторские умения и способность устанавливать контакт с аудиторией.

5. Заключение.

Таким образом, современные реалии российского образования, активная цифровизация данной сферы и всего общества, расширили перечень профессиональных умений учителя в основном на стыке компьютерной грамотности и коммуникативных характеристик онлайн-спикера, организатора удаленных форм обучения.

Данная ситуация отражается как нормативным закреплением новых компонентов профиограммы педагога, так и повышенным интересом будущих учителей к вопросам профессиональной самореализации в онлайн-пространстве. Перед студентами открываются разнообразные варианты осуществления просветительской и образовательной деятельности в сети: онлайн-школы, личные видеоканалы, цифровые платформы с обучающими программами и контентом. Всё это стимулирует обучающихся на педагогических специальностях самостоятельно пробовать свои силы в качестве блогеров, приобретать ценный опыт обработки и предоставления информационного контента своей целевой аудитории. Результаты социологического опроса студентов педагогического вуза демонстрируют в основном позитивное и заинтересованное отношение к блогерству как явлению современного мира, а также определенный процент студентов (6–10% в зависимости от специализации) активно осваивающих блогинг. Рефлексивный самоанализ участника подобной деятельности, автора статьи, показывает параллели личностного развития блогера и профессионального становления педагога. При наличии осознанной позиции данные процессы возможно синхронизировать, что обеспечит более эффективное формирование актуальных компетенций учителя цифрового мира.

В целом, подводя итоги вышесказанному, можно сказать, что блогерство может стать средством развития профессиональных умений будущего учителя, что подтверждается мнением студентов педагогического института. На данный момент стоит вопрос о создании модели/методики для развития у будущих учителей, необходимых навыков и компетенций, через перспективное в современном обществе занятие – блогерство.

Список литературы

1. Гребенюк, Т. Б. Подготовка будущего педагога к цифровизации образования как педагогическая проблема / Т. Б. Гребенюк. – Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2020. – № 2 (6). – С. 20-27. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2020/3jul2020/kvo203> (дата обращения: 14.03.2023).
2. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов /Т. В. Жеребило. – Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с. – Текст : непосредственный.
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – Москва : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003, – 336 с. – Текст : непосредственный.
4. Краснова, Г. А. Состояние и перспективы дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 / Г. А. Краснова, А. О. Полушкина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2021. – №18. – С. 36-44. – Текст : непосредственный.
5. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 21.12.2012 № N 273-ФЗ / – Текст : электронный // Официальное интернет-представительство президента России «Президент России». – 2012 – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 08.03.2023).
6. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного Стандарта Среднего общего образования: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 413 // Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. – Текст : электронный – URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-srednego-obshchego-obrazovaniia (дата обращения: 08.03.2023).
7. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта Основного общего образования» : Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 // Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. – Текст : электронный – URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-1 (дата обращения: 08.03.2023).
8. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) / – Текст : электронный // Профессиональные стандарты. Режим доступа: URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 04.03.2023).
9. Совет учителей-блогеров / – Текст : электронный // ВКонтакте. – URL: https://vk.com/edu_blogsovet (дата обращения: 15.03.2023).
10. Совет учителей-блогеров // Министерство просвещения Российской Федерации. – Текст : электронный – URL: <https://edu.gov.ru/blogsovet/> (дата

обращения: 15.03.2023).

11. Сухих, Л.Э. Роль самообразования и самовоспитания в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов [Текст] / Л.Э.Сухих, Ю.В.Сорокопуд, Н.У.Ярычев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021, – №2, – С. 253-255.

12. Энциклопедический словарь / – Текст : электронный //Академик. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/70926/Блог> (дата обращения: 14.03.2023).

Статья получена: 24.08.2023

Статья принята: 01.09.2023

BLOGGING AS A MEANS OF DEVELOPING PROFESSIONAL SKILLS OF A FUTURE TEACHER

S. S. Lutkin

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
stan.lutkin@yandex.ru

Yu.P. Andreenkova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
iuliaandreenkova@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the use of blogging opportunities in the process of professional development of a future teacher. The specificity of the considered pedagogical tool is in its wide distribution and great popularity among students. For students of pedagogical universities, blogging is not only an interesting phenomenon on the Internet, for many of them blogging becomes a tool for self-education and self-expression.

The authors of the article study the potential of blogging in the development of professional and pedagogical skills of a future teacher, as well as the attitude of students of a pedagogical university to such a means of informal self-education. Due to the comparative analysis of the requirements for the competence of a teacher, according to the professional standard "Teacher" and the inherent skills of a blogger, the article reveals a significant similarity of the professions of these two specialists. The processes of integration of blogging formats with the work of teachers of secondary schools are also traced. During the COVID-19 pandemic of 2020-2021, as a result of the widespread use of electronic learning tools, many teachers in the system began to carry out educational activities as leading personal blogs. The ability to organize remote forms of the educational process has been added to the requirements for the professional readiness of a modern teacher: online conferences, video lectures, conducting an educational channel, etc. In this regard, the issue of preparing future teachers for the electronic information and educational environment and for new technologies for presenting educational content becomes relevant.

Based on the analysis of the results of questionnaire surveys of students of 1-2 courses of pedagogical university, the assessment of the attitude of respondents to "blogging" in the modern world and their ideas about the possibilities of developing professional competencies through blogging is given.

The article presents differences in the understanding and acceptance of blogging as a means of developing professional skills of a teacher among students of humanities and future teachers of physical, mathematical and natural sciences disciplines. The possibility of developing professional competencies of a teacher through the practice of personal blogging is recognized by a large part of the surveyed audience, a significant part of respondents are confident in the need for such practice as an element of teacher training.

The conclusions of the study indicate the possibilities of blogging in the development of such professional skills of a teacher as the use of information technologies and technical means of teaching, "packaging" and visualization of information, the ability to establish contact with the audience and create problematic situations for motivation to cognition. This justifies the development of a methodology for the development of the necessary pedagogical skills and competencies through a promising occupation in modern society – blogging.

Key words: teacher, teacher, blogging, blogger, professional standard, professional skills of a teacher

References

1. Grebenyuk T. B. (2020). *Preparation of a future teacher for digitalization of education as a pedagogical problem* Retrieved from: <https://koirojurnal.ru/realises/g2020/3jul2020/kvo203>.
2. Zhrebilo T.V. (2010). *Dictionary of Linguistic Terms. (5nd ed.)* – Nazran: LLC «Pilgrim».
3. Zeer E.F. (2003) *Psychology of professions: A textbook for university students.* – Moscow: Academic Project; Yekaterinburg: Business Book.
4. Krasnova G.A., Polushkina A.O. (2021) The state and prospects of distance learning during the COVID-19 pandemic. *Bulletin of the Russian Peoples' Friendship University. Series: Informatization of education*, 18, 36 – 44.
5. *On Education in the Russian Federation (2012): Federal Law No. 273-FZ of 21.12.2012.* Retrieved from: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>.
6. *On the approval and introduction of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education (2009): Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 413 dated 06.10.2009.* Retrieved from: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-srednego-obshchego-obrazovaniia.
7. *On the approval of the Federal State Educational Standard of Basic General Education"(2010) : Order of the Ministry of Education dated 17.12.2010 No. 1897.* Retrieved from https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-1.
8. *Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher))* (2013) Retrieved from: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367.
9. *Council of teachers-bloggers / Vkontakte.* Retrieved from: https://vk.com/edu_blogsovet (accessed: 03/15/2023).
10. *Council of teachers-bloggers / Ministry of Education of the Russian Federation.* Retrieved from: <https://edu.gov.ru/blogsovet> / (date of address: 03/15/2023).

11. Sukhykh L.E., Sorokopud Yu.V., Yarychev N.U. (2021) The role of self-education and self-education in the process of professional training of future teachers. *Problems of modern pedagogical education*, 2, 253-255.

12. *Encyclopedic dictionary* /Academician. Retrieved from: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/70926/Блог> (accessed: 03/14/2023).

Submitted: 24.08.2023

Accepted: 01.09.2023

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ГРАФИЧЕСКОГО ПЛАНШЕТА

Д. Г. Владимирова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
dachav@inbox.ru

И. Б. Ческидова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
_i_ches@mail.ru

Аннотация. Творческое воображение — процесс создания новых образов без использования готовых изображений и описаний. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития творческого воображения, поскольку обучающийся вовлечен в различные виды деятельности, за счет чего у него расширяется и обогащается жизненный опыт.

Мы считаем, что на развитие творческого воображения детей благотворно влияет работа с графическим планшетом. Графический планшет — устройство для ввода графической информации. Он разработан для изобразительной деятельности, объединяет функционал мыши и джойстика, тем самым значительно облегчает работу пользователя. Графический планшет позволяет младшим школьникам создавать новые изображения и объекты, анализировать и визуализировать их, развивать навык рисования. В статье описано использование графической программы Paint tool SAI или SAI, которая позволяет младшим школьникам создавать уникальные изображения и рисунки. Программа Paint tool SAI предназначена для цифрового рисования. SAI дает возможность создавать изображения и объекты в различных стилях, использовать разнообразные инструменты (кисть, ластик, линии, фигуры, волшебная кисть, градиент и др.). Программа позволяет создавать коллажи, отдельных персонажей, рисовать пейзажи и многое другое. Она подходит для начинающих художников, в частности, для младших школьников, которые только приступают к освоению изобразительной деятельности.

Использование графического планшета позволяет развивать творческие способности детей, формировать умения анализировать и визуализировать идеи, работать с программным обеспечением и инструментами.

Ключевые слова: младший школьник, творческое воображение, графический планшет, программа Paint tool SAI, прием придумывания, прием агглютинации, прием гиперболизации.

1. Введение

Современное общество испытывает потребность в разносторонней, свободной и самостоятельной личности, которая способна к творческому созиданию. В связи с этим, развитие воображения у детей - актуальная проблема, тем более, что процесс творческого воображения является важным компонентом творческой деятельности любого типа. В настоящее время в психолого-педагогической литературе обсуждается вопрос о роли воображения

в интеллектуальном формировании личности, об определении сути механизма воображения.

Наибольший вклад в изучение проблемы развития творческого воображения внесли ученые: Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко, Б. М. Теплов, В. А. Моляко, Н. С. Лейтес, Т. Рибо и др.

Труды по исследованию инновационных технологий в художественном образовании опубликовали Н. А. Алимасова, М. Н. Сушин, Р. С. Маркин.

Одной из таких технологий является использование графического планшета. В основе идеи применения графического планшета в образовательной среде лежат труды таких исследователей, как Н. В. Бутенко, А. О. Глебова, Е. А. Савина, Б. С. Безрукова. Ученые отмечают, что это дидактическое средство способствует созданию условий для разностороннего развития детей, повышает познавательную мотивацию, раскрывает творческий потенциал, пробуждает интерес к творческой деятельности.

Мы считаем, что работа с графическим планшетом на уроках изобразительного искусства в начальной школе будет способствовать оптимизации деятельности педагога по использованию и применению цвета, графики, современных средств видеотехники. Кроме того, описываемое нами устройство позволяет моделировать различные ситуации и среды, развивая при этом творческие, познавательные способности, познавательные интересы обучающихся.

Отметим также, что использование графического планшета будет способствовать появлению у младших школьников уверенности в своих силах, развитию пространственного мышления, формированию умения свободно выражать свой замысел, совершенствованию мелкой моторики рук.

Вместе с тем, несмотря на значительный развивающий потенциал графического планшета, возможности его использования в начальной школе изучены недостаточно. Это обусловлено небольшим опытом его использования в образовании.

2. Материалы

Значимость развития творческого воображения подтверждается основными положениями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. В качестве основной задачи выделяется учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов [Федеральный закон, 2021]. Достижение данной задачи возможно при помощи развития основного компонента творческих способностей у младших школьников — творческого воображения.

Творческое воображение — это воображение, в процессе которого создаваемые самостоятельно образы не заимствуют существующие идеи, являются оригинальными. Либо же заимствованные идеи максимально перерабатываются, в результате чего появляются уникальные образы. Подобную основу имеют большинство трактовок рассматриваемого понятия, а значит, можно выделить несколько основных компонентов творческого воображения — «наблюдательность, концентрация внимания, обширность

знаний, гибкость, самостоятельность, быстрота мышления, оригинальность» [Кондратьева, 2017].

Выделяют этапы творческого воображения, среди которых О. Е. Озерова отмечает [Николаенко, 2007]: этап накопления материала (разнообразного жизненного опыта, впечатлений, эмоций и тому подобное); этап интенсивного обработки, анализа и переработки накопленного материала; этап систематизации возникших образов в результате их комбинирования и сведения в единую новую систему.

Выделяют приемы развития творческого воображения. В своих исследованиях Н. Н. Николаенко выделил следующие приемы [Немов, 2016]: агглютинация, в процессе которой происходит присоединение частей нескольких предметов; аналогия, в процессе которой новый образ основан на сходстве с реальным объектом; расчленение, в процессе которого накопленный материал разграничивается на разные образы, каждый из которых может стать принципиально новым; комбинирование, в процессе которого происходит логическое объединение исходных элементов; гипербололизация — чрезмерное преувеличение (преуменьшение) исходных объектов; акцентирование — выделение какой-либо определенной части из целого образа.

Младший школьный возраст — благоприятный для развития творческого воображения. Данному возрасту присуще познание окружающей действительности, заинтересованность, любознательность, потребность в получении новой информации. С вовлечением младших школьников в разнообразные виды деятельности происходит развитие познавательных психических процессов, обогащение жизненного опыта детей. Все это способствует активизации творческого воображения, является предпосылкой творческой деятельности младших школьников.

Современный школьник повседневно сталкивается с информационно-коммуникативными технологиями, применение которых становится одной из главных его потребностей. В то же время использование данных технологий позволяет разнообразить учебный процесс. Например, в художественно-эстетическом развитии младших школьников используются медиаресурсы: компьютерные игры, ориентированные на творческую деятельность детей (рисование, дизайн); компьютерные игры, знакомящие детей с искусством; компьютерные игры ассоциации «Компьютер и детство»; электронные энциклопедии и учебники (справочные); электронные материалы демонстрационного назначения; электронные каталоги, экскурсии; сайты, содержащие информацию о произведениях искусства, художниках; сайты музеев, виртуальные музеи; сайты, в которых представлены электронные ресурсы, используемые в процессе обучения; сайты с заданиями для детей (варианты игр, иллюстративная информация, подборки аудиосказок, анимационных роликов, электронные номера журналов для детей, материалы по освоению изобразительных техник и другие) [Аникова, 2009].

Среди аппаратных средств информационно-коммуникационных технологий отметим графический планшет, который разработан специально для изобразительной деятельности. Графический планшет объединяет

функционал мыши и джойстика, тем самым значительно облегчает работу пользователя [Пархоменко, 2015].

Графический планшет — устройство для ввода векторной и растровой графической информации в компьютере. Устройство состоит из планшета и рисующего прибора — стилуса. При нажатии стилусом на графическую панель у монитора, через системный кабель подаётся сигнал на кнопку курсора, его местоположение на поверхности планшета фиксируется в соответствии с движением стилуса на панели планшета [Пархоменко, 2015].

Использование графического планшета на уроках изобразительного искусства является, на наш взгляд, достаточно перспективным. В частности, в настоящее время возникает необходимость в новых подходах к преподаванию, способных решать современные задачи, поставленные перед образованием.

Графический планшет на занятиях позволяет создавать оригинальный творческий продукт путем разработки нового изображения.

Развитие творческого воображения ребенка лучше начинать с простых программ для графического планшета, в основе которых лежит создание собственных изображений.

В частности, для начинающих художников подойдет графический редактор Paint tool SAI или SAI, позволяющий младшим школьникам создавать уникальные изображения и рисунки. Программа Paint tool SAI предназначена для цифрового рисования, легка в использовании, имеет простой и интуитивно понятный интерфейс, навигацию, что позволяет свободно ориентироваться в ней.

Например, на основе программы Paint tool SAI (далее будет употребляться как SAI) обучающийся посредством использования различных кистей может создать свою собственную картину. Для начала нужно создать свой собственный «нормальный слой» или «векторный слой». «Нормальный слой» позволяет ребенку, не отрывая руки от графического планшета, работать и редактировать изображение на мониторе, в отличие от векторного, который направлен на деформирование, искажение прямых линий и точечной работы. Давая младшему школьнику определенную задачу, например, нарисовать иллюстрацию к произведению «Маленький принц», мы стимулируем его воображение и критическое мышление.

С помощью инструментов SAI обучающийся может создать эскиз карандашом. В панели инструментов он может выбрать толщину, цвет, размер, жесткость и плотность, а также делать акцент на определенном освещении, объекте или предметах. Если линии карандаша получаются неудачные, обучающийся может как стереть всю работу целиком за один взмах, так и удалить маленький участок размером с пиксель, используя инструмент «ластик». Далее идет обводка готового эскиза или уже закрас. Подключаются другие инструменты SAI: кисть, акварель, аэрограф, растушевка, заливка, обводка, маркер или составные кисти.

Одна из особенностей последнего инструмента заключается в создании своей собственной кисти, что подчеркивает индивидуальный стиль каждого обучающегося, который работает в программе SAI на графическом планшете.

Составная кисть не только меняет свой размер, толщину и жесткость, но и позволяет интегрировать в рисунок новые текстуры, изменить форму самой кисти (круг, квадрат, звезда, эллипс).

После того, как младшие школьники немного познали суть использования графического планшета и овладели определенными способами создания собственных изображений при помощи базового набора инструментов графических программ, можно переходить к преобразованию объектов.

Самый простой способ изменять и создавать объект — это работать с «векторным слоем». В дальнейшем для обозначения «векторного слоя» мы будем употреблять понятие «холст». Он позволяет изменить как готовый объект, передвигая создаваемые точки или уже имеющиеся с помощью инструмента «правка», так и создать новые с помощью инструментов «линия» и «кривая».

Помимо этого, можно скопировать и дублировать определенный участок работы, а затем, в случае необходимости, изменять и его. Можно изменить толщину, цвет объекта, форму кисти, сделать прямые или «ломаные» линии, можно растушевать объект или размазать по «холсту», придавая черты, характерные для манеры изображения разных художников.

Можно предложить выполнить упражнения, направленные на проведение горизонтальных, вертикальных, волнистых линий в одной плоскости; на создание цветного штрих кода (суть данного упражнения в том, что необходимо заполнить белые области цветом так, чтобы не выйти за края черных линий, для чего нужно сначала создать слой (Файл — Новый — ОК или через комбинацию клавиш CTRL+N), на котором будет проходить работа с заданием, а затем подобрать правильный размер кисти и вести линию ровно вниз, чтобы работа была аккуратной); на рисование геометрических фигур разных по форме и размеру (квадрат, треугольник, круг); на создание несложных объектов или сюжетов, в процессе которого отрабатываются освоенные ранее знания и умения.

С помощью инструмента «волшебный ластик» или «волшебная палочка» младший школьник может произвести окрас как целого объекта, так и определенного участка. Например, локон волос, цвет глаз, затемнение, объект, выпадающий из гаммы цвета (красная роза посреди зеленого леса). Используя комбинации клавиш CTRL+T, обучающийся получает возможность, как уменьшить, так и увеличить объект на холсте без потери качества, более подробно и детализировано нарисовать объект, отразить объект по горизонтали или вертикали, наклонить в разные стороны по одной оси.

Далее младшие школьники используют графический планшет для создания новых образов. При этом педагог может использовать прием агглютинации, который способствует овладению новыми способами создания оригинальных изображений. Суть приема заключается в получении нового образа путем субъективного объединения элементов или частей некоторых исходных объектов. Могут соединяться совершенно разные, в повседневной жизни даже несовместимые объекты, качества, свойства. Педагог предлагает при помощи программы SAI изобразить на холсте объект из будущего времени с

качествами, которых у объекта не было (например, тумбочка из прочного мыльного пузыря, парящая над полом). Дети используют различные кисти и выбирают цвета в «Цветовом круге», создавая оттенки, отсутствующие в нашей жизни, которые сложно воспроизвести без специальных средств и условий.

Педагог может использовать прием придумывания, который позволяет создать ранее неизвестный продукт в результате определенных умственных действий. Прием реализуется при помощи замещения качеств одного объекта качествами другого с целью создания нового объекта, отыскивания свойств объекта в иной среде, изменения элемента изучаемого объекта и описание свойств нового, измененного объекта. Например, обучающихся можно попросить изобразить героя мультфильма «Смешарики», живущего в наше время и имеющего физическое сходство с человеком. Младшим школьникам нужно подумать, как бы мог выглядеть один из героев мультфильма, например, Крош, Ёжик, Совунья и другие персонажи. Далее они изображают придуманные образы с помощью инструментов на холсте в программе SAI. Происходит показ изображений и их обсуждение: «Какие изменения произошли бы с героем, если бы он/она оказался/ась в нашем времени и был похож на человека?», «Как бы изменился ее/его характер и внешность?» и так далее. Педагог объясняет младшим школьникам, что создавать новый образ персонажа в графических программах можно с помощью перемещения его из одной среды в другую, например, из прошлого в настоящее, с суши в воду и т.п.

Прием гиперболизации заключается в чрезмерном преувеличении (преуменьшении) исходных объектов. Педагог вместе с обучающимися вспоминает произведение «Приключения Гулливера» Д. Свифта. В начале дети изображают обычного человека во весь рост. Затем комбинацией клавиш SHIFT+T переходят в режим трансформирования объекта, в котором они могут отразить ширину, высоту, размер выделенного объекта в соответствии с условиями поставленной задачи. Например, из обычного человека на холсте мы получаем Гулливера из сказки «Приключения Гулливера». Далее возможно создание лилипутов по аналогии. Путем сочетания клавиш CTRL+C (копирование объекта) и CTRL+V (вставка объекта) можно получить множество лилипутов на холсте. Описанный прием можно применить в различных ситуациях, предполагающих наличие двух и более объектов.

3. Заключение

Творческое воображение — самостоятельное создание новых образов и идей, представляющих ценность для других людей или общества в целом, воплощенных в конкретных оригинальных продуктах деятельности. Отметим, что творческое воображение является необходимым компонентом всех видов творческой деятельности человека.

Используя арсенал доступных инструментов на базе программы SAI, младший школьник может не только выполнять рисунок по заданию педагога, но и самостоятельно создавать субъективно новое. Для этого у него есть инструменты для эскизов, их редакции (карандаш, ластик, инструменты деформирования), для чистовой зарисовки (кисть, акварель, маркер, составные кисти), окрашивания (волшебный ластик, волшебная палочка, заливка) и

добавления различных элементов (аэрограф, растушевка, палец, обводка, градиент). Кроме того, имеется большой выбор цветовой гаммы, а также возможность более глубокой настройки цвета.

Таким образом, рассмотренные приемы, а также использование технических возможностей графического планшета стимулируют творческую деятельность младших школьников на уроках изобразительного искусства, способствуют развитию творческого воображения детей.

Список литературы

1. Аникова, Ю. А. Поэтапное обучение школьников компьютерной графике. в образовательной области «Технология» / Ю. А. Аникова. — Текст: электронный // Журнал «Наука и школа». — 2009. — №1. — С. 15–24. — URL: <http://наука-и-школа.ru/2009-1.html>. (дата обращения: 01.06.2023).

2. Боровик, О. В. Развитие воображения / О. В. Боровик. — Москва : РОИ, 2002. — С. 112. — Текст: непосредственный.

3. Вахитова, Г. Х., Применение цифровых образовательных технологий в начальной школе: аналитический подход / Г. Х. Вахитова, И. В. Клюковская. — Текст: непосредственный // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. — 2022. — №4. — С. 142.

4. Вербенец, А. М. Использование современных информационных технологий в процессе художественно-эстетического развития / А. М. Вербенец. — Текст: непосредственный // Журнал «Детский сад от А до Я». — 2009. — №4. — С. 4-24.

5. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — Москва : Просвещение, 2015. — С. 292. — Текст: непосредственный.

6. Кондратьева, О. Б. Информатика: Методические рекомендации к учебникам для 2–4 классов общеобразовательных организаций (с примером рабочей программы). Пособие для учителя / О. Б. Кондратьева. — Текст: непосредственный — Смоленск : Ассоциация 21 век, 2017. — С. 216.

7. Кудрявцев, В. Т. Воображение ребенка: природа и развитие / В. Т. Кудрявцев — Текст: непосредственный // Психологический журнал. — 2001. — №5. — С. 23–29.

8. Леонтьев, Д. А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор / Д. А. Леонтьев. — Текст: непосредственный // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности. Материалы чтений памяти Выготского Л. С.: Четвертая Международная конференция. — Москва : РГГУ, 2004. — С. 214-223.

9. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 1–4 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Б. М. Неменский. — Текст: непосредственный — Москва : Просвещение, 2015. — С. 128.

10. Немов, Р. С. Общая психология. Ощущения и восприятие. / Р. С. Немов. — Люберцы: Юрайт, 2016. — С. 302. — Текст: непосредственный.

11. Николаенко, Н. Н. Психология творчества. / Н. Н. Николаенко. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — С. 288. — Текст: непосредственный.
12. Пархоменко, Е. А. Использование графических планшетов в образовательном процессе / Е. А. Пархоменко // Современные проблемы образования. — 2015. — С. 74-76. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=vilcwf> (дата обращения: 14.06.2023).
13. Репина, Т. А. Развитие воображения. / Т. А. Репина. — Москва: Просвещение, 1964. — С. 342. — Текст: непосредственный.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — Екатеринбург : Ажур, 2021. — С. 42. — Текст: непосредственный.
15. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 1 октября 2022 года. — Москва : Эксмо, 2022. — С. 192. — Текст: непосредственный.

Статья получена: 24.08.2023

Статья принята: 30.08.2023

RAZVITIE TVORChESKOGO VOOBRAZhENIYa MLADShIKh ShKOL'NIKOV SREDSTVAMI GRAFIChESKOGO PLANShETA

D. G. Vladimirova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
dachav@inbox.ru

I. B. Cheskidova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
i_ches@mail.ru

Abstract: Creative imagination is the process of creating new images without using ready-made images and descriptions. Primary school age is the most favorable for the development of creative imagination, since the student is involved in various types of activities, due to which his life experience expands and enriches.

We believe that working with a graphics tablet has a beneficial effect on the development of children's creative imagination. A graphics tablet is a device for entering graphic information. It is designed for visual activities; it combines the functionality of a mouse and a joystick, thereby greatly facilitating the user's work. A graphics tablet allows primary schoolchildren to create new images and objects, analyze and visualize them, and develop drawing skills. The article describes the use of the graphic program Paint tool SAI or SAI, which allows primary schoolchildren to create unique images and drawings. The Paint tool SAI program is designed for digital painting. SAI makes it possible to create images and objects in various styles, use a variety of tools (brush, eraser, lines, shapes, magic brush, gradient, etc.). The program allows you to create collages,

individual characters, draw landscapes and much more. It is suitable for beginning artists, in particular, for younger schoolchildren who are just starting to master the visual arts.

Using a graphics tablet allows children to develop their creative abilities, develop the ability to analyze and visualize ideas, and work with software and tools.

Key words: junior schoolchild, creative imagination, graphics tablet, Paint tool SAI program, invention technique, agglutination technique, hyperbolization technique.

References

1. Anikova, Yu. A. Poetapnoe obuchenie shkol'nikov komp'yuternoy grafike. v obrazovatel'noy oblasti «Tekhnologiya» / Yu. A. Anikova. — Tekst: elektronnyy // Zhurnal «Nauka i shkola». — 2009. — №1. — S. 15–24. — URL: <http://nauka-i-shkola.ru/2009-1.html>. (data obrashcheniya: 01.06.2023).
2. Borovik, O. V. Razvitie voobrazheniya / O. V. Borovik. — Moskva : RON, 2002. — S. 112. — Tekst: neposredstvennyy.
3. Vakhitova, G. Kh., Primenenie tsifrovyykh obrazovatel'nykh tekhnologiy v nachal'noy shkole: analiticheskiy podkhod / G. Kh. Vakhitova, I. V. Klyukovskaya. — Tekst: neposredstvennyy // Uchenye zapiski NTGSPИ. Seriya: Pedagogika i psikhologiya. — 2022. — №4. — S. 142.
4. Verbenets, A. M. Ispol'zovanie sovremennykh informatsionnykh tekhnologiy v protsesse khudozhestvenno-esteticheskogo razvitiya / A. M. Verbenets. — Tekst: neposredstvennyy // Zhurnal «Detskiy sad ot A do Ya». — 2009. — №4. — S. 4-24.
5. Vygotskiy, L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste / L. S. Vygotskiy. — Moskva : Prosveshchenie, 2015. — S. 292. — Tekst: neposredstvennyy.
6. Kondrat'eva, O. B. Informatika: Metodicheskie rekomendatsii k uchebnikam dlya 2–4 klassov obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy (s primerom rabochey programmy). Posobie dlya uchitelya / O. B. Kondrat'eva. — Tekst: neposredstvennyy — Smolensk : Assotsiatsiya 21 vek, 2017. — S. 216.
7. Kudryavtsev, V. T. Voobrazhenie rebenka: priroda i razvitie / V. T. Kudryavtsev — Tekst: neposredstvennyy // Psikhologicheskiy zhurnal. — 2001. — №5. — S. 23–29.
8. Leont'ev, D. A. Puti razvitiya tvorchestva: lichnost' kak opredelyayushchiy faktor / D. A. Leont'ev. — Tekst: neposredstvennyy // Voobrazhenie i tvorchestvo v obrazovanii i professional'noy deyatel'nosti. Materialy chteniy pamyati Vygotskogo L. S.: Chetvertaya Mezhdunarodnaya konferentsiya. — Moskva : RGGU, 2004. — S. 214-223.
9. Nemenskiy, B. M. Izobrazitel'noe iskusstvo. Rabochie programmy. Predmetnaya liniya uchebnikov pod redaksiyey B. M. Nemenskogo. 1–4 klassy: posobie dlya uchiteley obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy / B. M. Nemenskiy. — Tekst: neposredstvennyy — Moskva : Prosveshchenie, 2015. — S. 128.
10. Nemov, R. S. Obshchaya psikhologiya. Oshchushcheniya i vospriyatie. / R. S. Nemov. — Lyubertsy: Yurayt, 2016. — S. 302. — Tekst: neposredstvennyy.
11. Nikolaenko, N. N. Psikhologiya tvorchestva. / N. N. Nikolaenko. — Sankt-Peterburg : Rech', 2007. — S. 288. — Tekst: neposredstvennyy.
12. Parkhomenko, E. A. Ispol'zovanie graficheskikh planshetov v obrazovatel'nom protsesse / E. A. Parkhomenko // Sovremennye problemy

obrazovaniya. — 2015. — S. 74-76. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=vilcwf> (data obrashcheniya: 14.06.2023).

13. Repina, T. A. Razvitiye voobrazheniya. / T. A. Repina. — Moskva: Prosveshchenie, 1964. — S. 342. — Tekst: neposredstvennyy.

14. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya. — Ekaterinburg : Azhur, 2021. — S. 42. — Tekst: neposredstvennyy.

15. Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii»: tekst s izmeneniyami i dopolneniyami na 1 oktyabrya 2022 goda. — Moskva : Eksmo, 2022. — S. 192. — Tekst: neposredstvennyy.

Submitted: 24.08.2023

Accepted: 30.08.2023

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

В. В. Гиевская

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
gievskaya89@dk.ru

Е. Н. Скавычева

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
elenatrubina2010@yandex.ru

Аннотация: в статье актуализируется проблема использования инновационных педагогических технологий в дошкольных образовательных организациях.

В аспекте нашего исследования мы обращаемся к новым методам и приемам организации воспитательного, обучающего и развивающего процессов – к педагогическим инновациям, которые связаны с включением в образовательный процесс инновационных образовательных технологий. Рассмотрены несколько трактовок инновационных педагогических технологий. Инновационные педагогические технологии представляют собой современные технологии ведения образовательного процесса, в которых отражены концептуальные основы, содержание образования, представлена характеристика методов и форм организации деятельности обучающихся и методы определения эффективности образовательного процесса. Для инновационных педагогических технологий характерно то, что в них учитываются современные интересы, особенности развития и возможности обучающихся; акцент ставится на совместной деятельности педагогов и обучающихся; используются современные технические средства.

Любую инновационную педагогическую технологию можно обозначить как результат синтеза достижений, имеющихся в педагогической науке и практике, традиций педагогического мастерства и новшеств, которые предлагает общественный прогресс, связанных с процессами гуманизации и демократизации социума. Инновационная педагогическая технология формируется в результате взаимодействия социальных преобразований и нового педагогического мышления, педагогической, психологической, социальной и технической науки, передового педагогического опыта, достижений технического прогресса, отечественного и зарубежного опыта и народной педагогики.

Рассмотрев понятие инновационных педагогических технологий, мы обращаемся к их примерам, которые применяются в дошкольных образовательных организациях: проектная деятельность, буккоссинг, буктрейлинг, социальные акции, волонтерство, вуден-тренинг, музейная педагогика.

Приведенные примеры инновационных педагогических технологий являются одними из наиболее востребованных в настоящее время. В работах современных исследователей мы встречаем описание и других инновационных технологий, которые используются сейчас, поэтому проблема изучения и внедрения их в практику дошкольных образовательных организаций настолько актуальна в настоящее время. Многие из этих технологий являются вариациями классических методов педагогической деятельности, сочетающими принципы развивающей педагогики с применением современных образовательных средств и учитывающими особенности развития современного дошкольника.

Ключевые слова: дошкольные образовательные организации, инновационные технологии в образовании, проектная деятельность, буккоссинг, буктрейлинг, социальные акции,

волонтерство, вуден-тренинг, музейная педагогика.

1. Введение

В XXI веке во всех областях деятельности человека актуальным становится применение инновационных технологий. В сфере образования также происходит обновление, связанное с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и признанием дошкольного образования как начального уровня общего образования в Российской Федерации [ФГОС ДО, 2013].

Дошкольное образование современности основано на введении новых образовательных технологий (технологических инноваций), новых экономических механизмов (экономических инноваций), новых методов и приемов проведения образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста (педагогических инноваций), новых организационных структур и институциональных форм (организационных инноваций) [Захарова, 2014, с. 10.].

В аспекте нашего исследования мы обращаемся к новым методам и приемам организации воспитательного, обучающего и развивающего процессов – к педагогическим инновациям, которые связаны с включением в образовательный процесс инновационных образовательных технологий. Происходит это путем адаптации, разработки и сочетания технологий проблемного и развивающего обучения с новейшими информационными технологиями, исследовательскими методами, социоигровыми подходами во взаимодействии со всеми участниками образовательных отношений. Применение инновационных технологий является основой функционирования социальных процессов и условием, обеспечивающим взаимосвязь между ними.

В связи с этим можно отметить высокую актуальность проблемы изучения инновационных педагогических технологий и включения их в практическую деятельность дошкольных образовательных организаций.

2. Материалы и методы

По определению Ю. А. Анохиной под педагогической технологией понимается одна из составляющих педагогического процесса, обеспечивающая максимальную реализацию дидактических законов и закономерностей образования и достижение его планируемых результатов. Педагогические технологии характеризуются системностью, научностью, интегративностью, воспроизводимостью, эффективностью, качеством, мотивированностью к обучению, новизной, алгоритмичностью, информационностью, возможностью применения в новых условиях и распространения [Анохина, 2018, с. 88].

Инновационное образование характеризуется тем, что оно ориентировано на развитие креативных способностей обучающихся и на мотивацию их к самостоятельному непрерывному развитию, к самостоятельному выбору образовательных траекторий. Применение инноваций, существующих в педагогике современности, является условием обеспечения качества современного образования.

В отечественной педагогике изучением вопроса введения педагогических новшеств в образовательный процесс занимались: В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, П. И. Пидкасистый, В. П. Беспалько, А. В. Хуторский, Г. К. Селевко и другие. Для периода начала XXI века характерно формирование педагогической инноватики как новой отрасли научно-педагогического знания, которая изучает развитие образовательных организаций, пути обновления содержания образования, новейшие методы и формы в образовательном процессе, современные образовательные технологии, с помощью которых возможна организация совместной деятельности всех участников образовательного процесса.

Инновационные педагогические технологии представляют собой современные технологии ведения образовательного процесса, в которых отражены концептуальные основы, содержание образования, представлена характеристика методов и форм организации деятельности обучающихся и методы определения эффективности образовательного процесса. Для инновационных педагогических технологий характерно то, что в них учитываются современные интересы, особенности развития и возможности обучающихся; акцент ставится на совместной деятельности педагогов и обучающихся; используются современные технические средства.

В исследовании И. А. Фатулаевой представлены характеристики инновационных педагогических технологий: системность, в которую входят качества комплексности и целостности; научность, в которую также входит качество концептуальности; структурированность, характеризующаяся иерархичностью, логичностью, алгоритмичностью, преемственностью, вариативностью и гибкостью; процессуальность, состоящая из управляемости, инструментальности, диагностичности, прогнозируемости результата, эффективности, оптимальности, воспроизводимости [Фатулаева, 2021, с. 43].

Любую инновационную педагогическую технологию можно обозначить как результат синтеза достижений, имеющих в педагогической науке и практике, традиций педагогического мастерства и новшеств, которые предлагает общественный прогресс, связанных с процессами гуманизации и демократизации социума. Инновационная педагогическая технология формируется в результате взаимодействия социальных преобразований и нового педагогического мышления, педагогической, психологической, социальной и технической науки, передового педагогического опыта, достижений технического прогресса, отечественного и зарубежного опыта и народной педагогики.

3. Результаты исследования

Рассмотрев понятие инновационных педагогических технологий, мы обращаемся к их примерам, которые применяются в дошкольных образовательных организациях.

З. И. Зыряновой описана технология применения проектной деятельности в дошкольных образовательных организациях. Детские проекты являются дидактическим средством, активизирующим познавательное и творческое развитие дошкольников и формирующим его личностные качества. Работая над

проектами, необходимо соблюдать их этапы: выбрать тему или проблему проекта, сформировать группу исполнителей проекта, разработать план реализации проекта, определить сроки, распределить задания между участниками, выполнить эти задания, обсудить результаты по выполнению каждого из заданий, оформить совместный результат, представить продукт проекта и оценить его выполнение [Зырянова, 2019, с. 41].

И. М. Пронькиной представлено описание нескольких инновационных педагогических технологий:

– технология буккроссинга заключается в своеобразном круговороте книг и периодических изданий в детском саду, реализуется она при помощи организации стеллажа с книгами в холле или группах детского сада. Родители могут взять домой любую книгу со стеллажа, оставив взамен одну из своих книг;

– технология буктрейлера состоит в создании короткого видеоряда, являющегося презентацией какого-либо литературного произведения, в этот видеоряд включают несколько наиболее ярких моментов книги, которые отражают ее содержание;

– технология социальных акций представляет собой организацию флеш-мобов или выставок творчества, направленных на привлечение внимания общественности к одной из актуальных проблем, которые близки детям;

– технология волонтерства заключается в помощи тем, кто нуждается в ней, например, в сборе корма для животных из приютов, в проведении концертных мероприятий силами детей и педагогов для пожилых людей и так далее [Пронькина, 2021, с. 410].

В работе Е. В. Антоновой представлено описание технологии вуден-тренинга, направленной на коммуникативное развитие детей дошкольного возраста. Отличительной характеристикой данной технологии является применение игрушек и пособий из дерева для развития игровой деятельности детей. К таким игрушкам относятся разнообразные мозаики, пазлы, наборы пирамидок, шнуровок, вкладышей, сортеров, матрешек, бус, конструкторы, фигурки для сюжетной игры, например, сказочных героев и так далее. Структура занятия по данной технологии аналогична структуре любого тренинга: ритуал приветствия, мотивация на деятельность, непосредственно практическая деятельность и рефлексия прошедшего занятия [Антонова, 2021, с. 10].

Н. Ф. Лагутина рассматривает технологию музейной педагогики. Музейная педагогика – это научно-практическая деятельность современных музеев, в ходе которой детям передается культурный (художественный) опыт, путем организации педагогического процесса в музейной среде. В работе с дошкольниками данная технология предусматривает использование игровых приемов, «музейных игр», обогащающих детское воображение историческими образами; игр-драматизаций, развивающих эмоциональный интеллект дошкольников, народных игр, дидактических игр, пластических этюдов и так далее [Лагутина, 2021, с. 120].

4. Обсуждение результатов

Рассмотрев несколько инновационных педагогических технологий, которые в настоящее время применяются в дошкольных образовательных организациях, мы можем определить их возможности в развитии детей дошкольного возраста.

Технология проектной деятельности позволяет приобщать воспитанников к взаимодействию с информационными технологиями, формировать информационную компетентность, мотивировать к познавательной деятельности. Проекты ориентируют детей на новые знания, способы действия, личностные смыслы. Инновационность технологии проектов обусловлена созданием ситуаций детской активности и экспериментирования. Технология проектной деятельности помогает развивать самостоятельность и самоорганизацию, коммуникативные навыки, волю, партнерское взаимодействие [Мочалова, 2021, с. 240].

Технологии буккроссинга и буктрейлера способствуют пропаганде чтения и повышению заинтересованности дошкольников книгами, возрождению интереса к чтению, желанию знакомиться с содержанием новых литературных произведений.

С помощью социальных акций у дошкольников формируется активное отношение к жизни общества, развивается гражданская позиция, расширяется кругозор дошкольников и появляется личный опыт социально активного взаимодействия. Участие в волонтерской деятельности помогает развивать нравственные качества, формировать адекватную самооценку, коммуникативные навыки и социальную гибкость дошкольников.

Применение вуден-тренинга помогает объединить детский коллектив, преодолеть замкнутость и чувство неуверенности, социализировать детей, развивать личностные качества, инициативность и креативные способности.

С помощью музейной педагогики можно познакомить детей с культурой, традициями, историей, языком, предметами, символами народа. Дети узнают о скрытом смысле экспонатов. В музейной педагогике воссоздаются колоритные особенности эпох. Ценность данной технологии в том, что детям прививается уважение к историческому и культурному наследию предков.

5. Заключение

Приведенные примеры инновационных педагогических технологий являются одними из наиболее востребованных в настоящее время. В работах современных исследователей мы встречаем описание и других инновационных технологий, которые используются сейчас, поэтому проблема изучения и внедрения их в практику дошкольных образовательных организаций настолько актуальна в настоящее время. Многие из этих технологий являются вариациями классических методов педагогической деятельности, сочетающими принципы развивающей педагогики с применением современных образовательных средств и учитывающими особенности развития современного дошкольника.

Список литературы

1. Анохина, Ю. А. Современные подходы к обоснованию инновационных

педагогических технологий / Ю. А. Анохина, А. Т. Гыязов. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты / Под ред. С. Л. Иголкина. – Воронеж : Воронежский экономико-правовой институт, 2018. – С. 82–92.

2. Антонова, Е. В. Коммуникативные инновационные методики развития ребенка дошкольного возраста / Е. В. Антонова. – Текст : непосредственный // Национальные тенденции в современном образовании / Под ред. А. М. Еремеева. – Омск : Омская гуманитарная академия. – 2021. — С. 9–14.

3. Захарова, Г. П. Инновации в дошкольном образовании / Г. П. Захарова. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2014. – 176 с. – Текст : непосредственный.

4. Зырянова, З. И. Метод проектов – как инновационная педагогическая технология / З. И. Зырянова, О. Ф. Крытченко, О. Г. Мерко, О. А. Филоненко, Н. А. Чуева, Л. А. Шевченко, Н. А. Врачева. – Текст : непосредственный // Вестник научных конференций. – 2019. – № 3–2 (43). – С. 41–42.

5. Лагутина, Н. Ф. Приобщение детей дошкольного возраста к ценностям традиционной народной культуры средствами музейной педагогики / Н. Ф. Лагутина. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 3 (34). – С. 117–126.

6. Мочалова, М. Н. Проектная деятельность в детском саду как инновационная технология / М. Н. Мочалова. – Текст : непосредственный // Молодой исследователь: от идеи к проекту. – 2021. – № 1. – С. 240–242.

7. Пронькина, И. М. Использование инновационных технологий в обучении и воспитании детей дошкольного возраста / И. М. Пронькина. – Текст : непосредственный // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2021. – № 1. – С. 407–411.

8. Фатулаева, И. А. Современные педагогические технологии как основа инновационной педагогической деятельности / И. А. Фатулаева. – Текст : непосредственный // Школа науки. – 2021. – № 11 (48). — С. 42–44.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Текст : электронный. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cse7251c500a26cd/ (дата обращения: 7.03.2023).

Статья получена: 29.08.2023

Статья принята: 07.09.2023

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

V. V. Gievskaya

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil

Nizhny Tagil, Russia
gievskaya89@dk.ru

E. N. Skavycheva

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
elenatrubina2010@yandex.ru

Abstract: the article actualizes the problem of using innovative pedagogical technologies in preschool educational organizations.

In the aspect of our research, we turn to new methods and techniques of organizing educational, training and developing processes – to pedagogical innovations that are associated with the inclusion of innovative educational technologies in the educational process. Several interpretations of innovative pedagogical technologies are considered. Innovative pedagogical technologies are modern technologies of conducting the educational process, which reflect the conceptual foundations, the content of education, the characteristics of methods and forms of organization of students' activities and methods of determining the effectiveness of the educational process are presented. Innovative pedagogical technologies are characterized by the fact that they take into account modern interests, development features and opportunities of students; emphasis is placed on the joint activities of teachers and students; modern technical means are used.

Any innovative pedagogical technology can be designated as the result of the synthesis of achievements available in pedagogical science and practice, traditions of pedagogical skill and innovations offered by social progress related to the processes of humanization and democratization of society. Innovative pedagogical technology is formed as a result of the interaction of social transformations and new pedagogical thinking, pedagogical, psychological, social and technical science, advanced pedagogical experience, achievements of technological progress, domestic and foreign experience and folk pedagogy. Having considered the concept of innovative pedagogical technologies, we turn to their examples that are used in preschool educational organizations: project activities, bookcossing, booktrailing, social actions, volunteering, wooden training, museum pedagogy.

These examples of innovative pedagogical technologies are among the most popular at the present time. In the works of modern researchers, we find descriptions of other innovative technologies that are used now, so the problem of studying and implementing them in the practice of preschool educational organizations is so relevant at the present time. Many of these technologies are variations of classical methods of pedagogical activity, combining the principles of developmental pedagogy with the use of modern educational tools and taking into account the peculiarities of the development of a modern preschooler.

Key words: preschool educational organizations, innovative technologies in education, project activities, bookcossing, booktrailing, social actions, volunteering, wooden training, museum pedagogy.

References

1. Anokhina, Yu. A. (2018). Modern approaches to the substantiation of innovative pedagogical technologies. *Actual problems of the development of vertical integration of education, science and business: economic, legal and social aspects*. Voronezh: Voronezh Institute of Economics and Law, 82-92.

2. Antonova, E. V. (2021). Communicative innovative methods of preschool child development. *National trends in modern education*. Omsk: Omsk Humanitarian Academy, 9-14.
3. Zakharova, G. P. (2014). *Innovation in preschool education*. Moscow: Moscow Pedagogical University.
4. Zyryanova, Z. I. (2019). Method of projects – as an innovative pedagogical technology. *Bulletin of scientific conferences*, 3-2 (43), 41-42.
5. Lagutina, N. F. (2021). Introducing preschool children to the values of traditional folk culture by means of museum pedagogy. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 3 (34), 117-126.
6. Mochalova, M. N. (2021). Project activity in kindergarten as an innovative technology. *Young researcher: from idea to project*, 1, 240-242.
7. Pronkina, I. M. (2021). The use of innovative technologies in the education and upbringing of preschool children. *Osovsky pedagogical readings «Education in the modern world: new time – new solutions»*, 1, 407-411.
8. Fatulayeva, I. A. (2021). Modern pedagogical technologies as the basis of innovative pedagogical activity. *School of Science*, 11 (48), 42-44.
9. Federal state educational standard of preschool education. (2013). Retrieved from http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd.

Submitted: 29.08.2023

Accepted: 07.09.2023

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е. А. Зимарева

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
Katya.zimareva@inbox.ru

Е. Н. Скавычева

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
elenatrubina2010@yandex.ru

Аннотация: в статье актуализируется проблема формирования прединженерного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

В настоящее время проблема формирования у дошкольников прединженерного мышления достаточно актуальна и существует определенный спектр исследований в данной области.

Рассмотрены несколько исследований по данной проблеме современных ученых, в которых прединженерное мышление рассматривается как основа формирования мышления инженерного, а также конкретизируются структура, признаки и задачи формирования прединженерного мышления у детей дошкольного возраста, даются рекомендации по организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, направленного на формирование всех компонентов прединженерного мышления.

Теоретические основы изучения прединженерного мышления у детей дошкольного возраста разработаны Л. И. Миназовой (конкретизированы признаки прединженерного мышления, как основы формирования мышления инженерного мышления); Л. В. Лапудевой (диагностический инструментарий для определения уровня сформированности прединженерного мышления у дошкольников); Н. В. Пролыгиной и В. А. Деркунской (приведены рекомендации по улучшению качества образовательного процесса, направленного на формирование прединженерного мышления).

Формирование прединженерного мышления происходит при выполнении детьми деятельности опытно-экспериментального характера, исследовательского конструирования, деятельности творческого типа с использованием различных видов конструкторов (LEGO DUPLO, Lego Education Wedo и т. д.). Уровень сформированности прединженерного мышления влияет на находчивость, смекалку, догадливость, сообразительность, умение находить нестандартные решения задач, поэтому при формировании прединженерного мышления не допускается излишняя формализация и стандартизация, а в основе всего процесса лежит исключительно экспериментальная и конструкторская деятельность.

Мы отметили, что для формирования прединженерного мышления у старших дошкольников используются конструирование и робототехника. Для конструирования используются: LEGO «Первые механизмы», «Простые механизмы», «Перворобот», «Перворобот: ресурсный набор», «LEGO Education WeDo», On Time «Логические блоки», UARO, «Знаток». Программируемые конструкторы позволяют осваивать азы робототехники и являются средством формирования прединженерного мышления старших дошкольников, так как помогают: развивать любознательность, креативные способности, изобретательность; формировать навыки начального технического конструирования; формировать умения программировать созданную модель.

Ключевые слова: прединженерное мышление, программируемые конструкторы,

легоконструирование, робототехника, техническое конструирование, дети старшего дошкольного возраста.

1. Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует педагогов дошкольных образовательных организаций на воспитание ребенка, проявляющего инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности — игре, общении, конструировании, способного выбирать себе род занятий, воплощать разнообразные замыслы, обладающего развитым воображением и творческими способностями, с развитой крупной и мелкой моторикой, способного к волевым усилиям, любознательного, обладающего начальными знаниями о себе, о предметном, природном, социальном и культурном мире, в котором он живёт [ФГОС, 2013].

Достижению целей стандарта способствует реализация в Свердловской области проекта «Уральская инженерная школа», в рамках которого дети знакомятся с особенностями инженерных и технических профессий [Уральская инженерная школа, 2014]. Педагоги дошкольных образовательных организаций призваны способствовать формированию и развитию у дошкольников прединженерного мышления, интереса к техническим профессиям.

2. Материалы и методы

Понятие прединженерного мышления рассматривается в работах современных ученых как основа формирования мышления инженерного. По Т. В. Кудрявцеву, инженерным мышлением называется техническое мышление, развивающееся в процессе решения исследовательских задач конструктивно-технического типа для создания инновационной техники [Кудрявцев, 1975, с. 132]. Л. И. Миназовой конкретизированы признаки прединженерного мышления:

- в основе его формирования научно-техническая деятельность, например, конструирование из LEGO и др.;
- для него характерно рациональное выражение в общедоступной форме как продукта;
- не формализованное и не стандартизированное, опирающееся исключительно на экспериментальную и конструкторскую деятельность [Миназова, 2015, с. 545].

Формирование прединженерного мышления происходит при выполнении детьми деятельности опытно-экспериментального характера, исследовательского конструирования, деятельности творческого типа с использованием различных видов конструкторов (LEGO DUPLO, Lego Education Wedo и т. д.).

Результатом на уровне практической деятельности является создание общедоступного рационального продукта, созданного при экспериментально-исследовательском познании свойств и отношений предметов и явлений окружающего мира через моделирование, модификацию и трансформацию, и применяемого в различных сферах жизни людей.

Уровень сформированности прединженерного мышления влияет на

находчивость, смекалку, догадливость, сообразительность, умение находить нестандартные решения задач, поэтому при формировании прединженерного мышления не допускается излишняя формализация и стандартизация, а в основе всего процесса лежит исключительно экспериментальная и конструкторская деятельность.

В структуре прединженерного мышления выделяют рациональную, чувственно-эмоциональную и аксиологическую составляющие. В процессе такого мышления происходит активизация памяти, воображения, фантазий, интеллектуально-творческих способностей (абстрагирования, анализа, сравнения, обобщения, сериации и классификации, сравнения предметов и явлений, выяснения закономерностей, обобщения, конкретизации и упорядочивания). В результате происходит расширение логикоматематического опыта детей, что способствует самостоятельному познанию и преобразованию окружающего мира [Миназова, 2015, с. 548].

В методических рекомендациях Л. В. Лапудевой перечислены задачи, которые решаются в дошкольных образовательных организациях при формировании прединженерного мышления:

— развитие любознательности, креативных способностей, изобретательности;

— развитие навыков начального технического конструирования;

— развитие способности к преобразованию функционирующих моделей, проектированию их технического и программного решения [Лапудева, 2019, с. 41].

Для формирования прединженерного мышления у дошкольников Н. В. Пролыгина рекомендует:

— развивать информационно-коммуникационную компетенцию дошкольников, применяя информационно-коммуникативные технологии;

— обеспечить освоение дошкольниками элементарных основ инженерно-технического конструирования и программирования, применяя образовательную робототехнику;

— подготовить квалифицированных специалистов, способных выстраивать педагогическое взаимодействие с детьми в области овладения конструированием и программированием [Пролыгина, 2020, с. 125].

3. Результаты исследования

Рассматривая современные исследования в области формирования прединженерного мышления у детей дошкольного возраста, мы отметили, что большинство современных авторов в данной области рекомендуют применение программируемых конструкторов.

Одним из таких исследований является работа И. Г. Неймышева, в которой автор проводит анализ современных парциальных образовательных программ дошкольного образования по конструированию и робототехнике:

– «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров» (Т. В. Волосовец, Ю. В. Карпова, Т. В. Тимофеева) – программа, направленная на формирование у дошкольников предпосылок готовности к освоению технических знаний, используя игровое оборудование;

– «STEM–образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» (Т. В. Волосовец, В. А. Маркова, С. А. Аверин) – программа, развивающая интеллектуальные способности путем организации исследований и научно–технического творчества;

– «НАУСТИМ» (О. А. Поваляев, Г. В. Глушкова, Н. А. Иванова, Е. В. Сарфанова, С. И. Мусиенко) – программа интеллектуального развития дошкольников, имеющая целью полноценное разностороннее развитие при использовании цифровых интерактивных средств и игровых наборов, разработанных Академией Наураши.

В своем исследовании И. Г. Неймышев приводит описание конструктора «LEGO Education», отмечая, что его преимущество в формировании прединженерного мышления заключается в разнообразии наборов, от простейших, содержащих мелкие детали, до сложных, требующих программирования конструкций. Помимо того, что в ходе конструирования с «LEGO Education» дети осваивают математические эталоны, расширяют кругозор, развивают мелкую моторику, также происходит освоение сложных понятий, таких как баланса конструкции, оптимальная форма конструкции, прочность конструкции, устойчивость, жесткость и подвижность конструкции [Неймышев, 2020, с. 224].

В исследовании Л. В. Лапудевой рассматриваются новые педагогические технологии формирования прединженерного мышления у дошкольников: легоконструирование и робототехника. Изучив теоретический аспект проблемы, автор отмечает, что данные технологии способствуют освоению детьми технического моделирования и конструирования, развитию творческой активности и самостоятельности, воображения, памяти, логического мышления, навыков преобразования моделей, создания новых моделей. Как условие применения робототехники для формирования прединженерного мышления, автор обозначает создание в дошкольной образовательной организации роболаборатории, оснащенной наборами LEGO «Первые механизмы», «Простые механизмы», «Перворобот», «Перворобот: ресурсный набор», «LEGO Education WeDo», а также ноутбуками, содержащими программное обеспечение и учебные проекты WeDo.

Автор отмечает, что необходимо использовать адаптированные приемы работы с данными конструкторами в дошкольных образовательных организациях: проблемные вопросы, стандартизированные наблюдения, разные виды дидактических игр, разные способы фиксации результатов, простейшее моделирование, например, создание моделей-рисунков, игровые проекты, опыты и эксперименты, обсуждения, вводить образцы и инструкции.

Преимуществом исследования Л. В. Лапудевой является разработка диагностического инструментария, критериев и показателей, уровневых характеристик, позволяющих диагностировать сформированность прединженерного мышления у дошкольников [Лапудева, 2019, с. 41].

Ценность представляет также исследование Н. В. Пролыгиной, в котором рассмотрены не только подходы к формированию прединженерного мышления у дошкольников, но и даны методические рекомендации по проведению

интегрированных занятий с этой целью. Автор отмечает, что при разработке интегрированного занятия возможно использование двух способов:

- объединить содержание отдельных занятий, сгруппировав, например, познавательное и эстетическое развитие, социально-нравственное и речевое развитие;
- изучать разные предметные области одним методом, используя все типы экспериментирования, наблюдения и моделирования.

Также определен алгоритм подготовки интегрированного занятия: целеполагание, отбор содержания, определение методов и приемов, подбор дополнительного материала из другой области, позволяющего конкретизировать и расширить представления о конструируемом объекте, планирование результата, проведение подготовительной работы с детьми, подбор материалов и оборудования. Основные требования к интегрированным занятиям заключаются в их чёткости, компактности, сжатости программного материала, большой информативной ёмкости образовательного материала, продуманности и логической взаимосвязи информации [Пролыгина, 2021, с. 294].

В исследовании В. А. Деркунской представлен взгляд на проблему формирования инженерного мышления у детей дошкольного возраста с позиции противопоставления специфических особенностей современных детей (умении пользоваться виртуальной реальностью, полизадачности и полидеятельности, информированности, диалогичности и полилогичности, результативности и проектности) с факторами, затрудняющими процесс формирования прединженерного мышления у них (консерватизмом педагогических кадров, эргономической нецелесообразностью и неизменяемостью среды, ее ограниченностью, типичностью, привычностью игрового, конструктивного и прочего оборудования, безальтернативностью выбора деятельности, ограничением контактирования дошкольников с внешним миром, некомпетентностью прочтения, понимания и интерпретации нормативной документации).

В связи с обнаруженным противоречием, В. А. Деркунская приводит ряд рекомендаций по улучшению качества образовательного процесса, направленного на формирование прединженерного мышления: обеспечение открытости и насыщенности образовательной среды; расширение образовательного пространства путем социального партнерства с центрами робототехники и конструирования, цифровыми лабораториями, магазинами современной техники; обогащение среды техническими средствами цифровых технологий (4D-объектами, электронными микроскопами, электронными глобусами, фотоаппаратами и видеокамерами, виртуальным голосовым помощником «Алиса», планшетными компьютерами, интерактивными песочницами, полами, досками, столами и так далее); применение методов, обеспечивающих множественность выборов для детей, поддержку детской инициативы.

Проект «Инженерный детский сад», разработанный В. А. Деркунской, содержит направления для развития прединженерного мышления у

дошкольников уже с трехлетнего возраста: «СенсориУм», «ЭкспериментариУм», «ЛабиринтУм», «ИнженериУм». Основной задачей названных направлений является поддержание интереса дошкольников к исследовательской, экспериментальной и опытной деятельности, изобретательству, проектированию, созданию известного и неизвестного. В итоге дети приходят к новому виду деятельности – исследовательскому конструированию, которое сочетает исследовательский интерес и познавательную деятельность детей, разные виды познания и проектирования, конструирования, творчества [Деркунская, 2020, с. 72].

4. Обсуждение результатов.

Рассмотрев исследования современных ученых о формировании прединженерного мышления у детей дошкольного возраста, мы пришли к выводу о том, что наиболее актуально с этой целью использование робототехники и легоконструирования. Соглашаясь с этим, в данной статье, мы также обращаем внимание на то, что помимо LEGO в настоящее время существуют и другие программируемые конструкторы, рекомендуемые в работе с детьми дошкольного возраста:

– электронный конструктор On Time «Логические блоки». Конструктор представляет собой электронную систему экспериментов и изобретений, раскрывающую детям мир технологий. Применяется с пяти лет. Материал изготовления – пластик и металл. Работает от батареек;

– электронный конструктор UARO. Конструктор состоит из ярких пластиковых деталей и декоративных элементов для творчества, электронных компонентов (пульта, центральной платы, доски и блоков кодирования, электромотора, LED-дисплея, музыкального блока, датчика движения, переключателя, светодиодных индикаторов, Bluetooth-модуля). Применяется с четырех лет. Конструктор совместим с Lego Duplo при помощи специальных рамок из набора;

– электронный конструктор «Знаток». Применяется с пяти лет. Содержит инструкции и детали, провода, батарейный отдел, элементы схемы, плату, с помощью которых дети могут освоить элементы электроники и принципы работы электронных устройств, научиться сборке электрических цепей и механизмов, включая сложные без паяния. Сконструированные устройства подают световые и звуковые сигналы, двигаются, транслируют радиоканалы и выполняют другие действия. Конструктор безопасен и оснащен подробными схемами и инструкциями.

Преимущества программируемых конструкторов в формировании прединженерного мышления детей дошкольного возраста заключаются в том, что с их помощью педагоги могут развивать любознательность, креативные способности, изобретательность детей, формируют первые навыки начального технического конструирования и умения программировать созданную модель.

Конструирование из программируемых конструкторов относится к техническому типу конструирования. В техническом конструировании дети в основном отображают реально существующие объекты, а также придумывают поделки по ассоциации с образами из сказок, фильмов. При этом они

моделируют их основные структурные и функциональные признаки: здание с крышей, окнами, дверью; корабль с палубой, кормой, штурвалом и т.п. В техническом конструировании ребенок проявляет инициативу и самостоятельность, познает новое и исследует мир, выбирает виды конструирования и материалы. То есть, происходит одновременно и познание мира, формирование новых представлений о мире у ребенка, накопление образов предметов и явлений, и оперирование этими образами: анализ конструкций, абстрагирование от несущественных деталей и вычленение наиболее важных, функциональных в конкретной области деталей, обобщение имеющегося опыта и представлений и на этой основе синтезирование нового продукта. Этот процесс и является созданием нового продукта, суть которого заключается в выполнении определенной функции на основе добытых самостоятельно знаний и творческого подхода к созданию продукта.

Реальность отображаемых в конструировании объектов помогает формировать любознательность и познавательную активность, которые расширяют представления о мире, например, о профессиях, о действиях, которые выполняют люди разных профессий, о назначении разнообразных объектов, создаваемых людьми.

С точки зрения развития ребенка конструирование из программируемых конструкторов способствует тому, что дети узнают новое о строении объектов, анализируют предметы и объекты, объединяют части в целое, изучают разные виды объектов, классифицируют и сравнивают их.

В техническом конструировании из программируемых конструкторов ребенок проявляет любознательность, исследуя и создавая постройки, у него формируются начальные знания о себе, о природном и социальном мире. Особо отметить нужно ценность такого конструирования в формировании интереса к причинно-следственным связям. В этом аспекте можно отметить, что такая особенность конструирования из программируемых конструкторов как функциональность постройки обеспечивает формирование у ребенка навыков целеполагания и планирования дальнейшего использования продукта своей деятельности. То есть, создавая роботизированные, движущиеся конструкции, ребенок сначала продумывает то, зачем они нужны, какие преимущества они дают человеку, какие функции будут выполнять, и только после этого задумывается о самой конструкции, о ее составных частях, которые помогут решить поставленные задачи.

Для того, чтобы иметь техническое, инженерное мышление, необходима база умений работы с конструкторами. Синтезирование нового невозможно без умения работать по образцу. Развивать навыки начального технического конструирования с помощью программируемых конструкторов достаточно просто, так как все они сопровождаются инструкциями и схемами, кроме того с ними ребенок может освоить все виды конструирования.

Создавая модели, дети начинают с ними играть, включают их в проектную деятельность, используют как атрибуты непосредственно организованной деятельности. В ходе развития сюжетов игр, решения проектных задач может происходить изменение или конкретизация условий, в которых модель должна

функционировать. Это побуждает ребенка к преобразованию модели, добавлению функций или изменению характеристик.

Проектируя техническое решение модели, ребенок уже знает, какие действия ей предстоит выполнять, и каким образом, с помощью каких механизмов, двигателей, рычагов можно выполнить эти действия. Поэтому на основе уже имеющихся моделей дети часто создают новые, дополненные, более оптимальные для решения новых задач.

Программное решение моделей также может изменяться, в зависимости от условий, в которых они должны работать и в зависимости от задач, которые им предстоит решить.

Преимуществом программируемых конструкторов в области обучения детей проектированию программных решений является то, что от ребенка не требуется умение читать и писать. Дети получают возможность создавать программы, не опираясь на навыки работы с текстами. Вместо текстовых команд в программах для моделей используется набор пиктограмм, с помощью которых дети могут собрать на экране компьютера несложную программу, управляющую Роботом. Такой формат обучения обеспечивает педагогу возможность постепенно вводить такие важнейшие концепции программирования как циклы, подпрограммы и условные операторы.

Программируемые конструкторы способствуют развитию умения преобразовывать модель, способную функционировать, проектировать ее техническое и программное решение.

5. Заключение

Таким образом, мы делаем вывод о том, что в настоящее время проблема формирования у дошкольников прединженерного мышления достаточно актуальна и существует определенный спектр исследований в данной области. В частности, Л. И. Миназовой конкретизированы признаки прединженерного мышления, как основы формирования мышления инженерного мышления; Л. В. Лапудевой разработан диагностический инструментарий для определения уровня сформированности прединженерного мышления у дошкольников; Н. В. Пролыгиной и В. А. Деркунской приведены рекомендации по улучшению качества образовательного процесса, направленного на формирование прединженерного мышления. Все ученые сходятся во мнении, что для формирования прединженерного мышления нужно использовать программируемые конструкторы и робототехнику. К числу таких конструкторов относятся: LEGO «Первые механизмы», «Простые механизмы», «Перворобот», «Перворобот: ресурсный набор», «LEGO Education WeDo», On Time «Логические блоки», UARO, «Знаток». Программируемые конструкторы являются средством формирования прединженерного мышления старших дошкольников, так как помогают: развивать любознательность, креативные способности, изобретательность; формировать навыки начального технического конструирования; формировать умения программировать созданную модель.

Список литературы

1. Деркунская, В. А. Инженерный детский сад – начало развития интереса ребенка к инженерному образованию и инженерным профессиям / В. А. Деркунская. – Текст : непосредственный // Инженер – созидатель мира будущего / Под. ред. Л. В. Крайновой, В. Л. Расковалова, В. Г. Денисовой, С. И. Хазовой. – Санкт-Петербург : Частное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия востоковедения», 2020. – С. 72–77.
2. Кудрявцев, Т. В. Психология технического мышления / Т. В. Кудрявцев. – Москва : Педагогика, 1975. – 304 с. – Текст : непосредственный.
3. Лапудева, Л. В. Формирование прединженерного мышления у детей дошкольного возраста посредством робототехники / Л. В. Лапудева. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы технологического образования в России и за рубежом. – 2019. – № 1. – С. 39–41.
4. Миназова, Л. И. Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста / Л. И. Миназова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 17. – С. 545–548.
5. Неймышев, И. Г. Возможности конструктора лего в развитии предпосылок инженерного мышления у старших дошкольников / И. Г. Неймышев. – Текст : непосредственный // Вопросы педагогики. – 2020. – № 11. – С. 224–228.
6. Пролыгина, Н. В. Интегрированное занятие как эффективная форма формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста / Н. В. Пролыгина. – Текст : непосредственный // Гармонизация психофизического и социального развития детей дошкольного возраста / Под. ред. О. В. Леганьковой. – Минск : Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка». 2021. – С. 294–298.
7. Пролыгина, Н. В. Современные подходы к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста / Н. В. Пролыгина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы педагогических исследований. – 2020. – № 1. – С. 119–125.
8. Указ губернатора Свердловской области от 06 октября 2016 года № 453-УГ О комплексной программе «Уральская инженерная школа». URL: <https://gubernator96.ru/uploads/document/457/453-ug.pdf> (дата обращения: 29.03.2023). – Текст : электронный.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Текст : электронный. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cse7251c500a26cd/ (дата обращения: 29.03.2023).

Статья получена: 23.08.2023

Статья принята: 29.08.2023

FORMATION OF PRE-ENGINEERING THINKING OF OLDER PRESCHOOLERS

E. A. Zimareva

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
Katya.zimareva@inbox.ru

E. N. Skavycheva

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
elenatrubina2010@yandex.ru

Abstract: the article actualizes the problem of the formation of pre-engineering thinking in older preschool children. Currently, the problem of the formation of pre-engineering thinking in preschoolers is quite relevant and there is a certain range of research in this area.

Several studies on this problem by modern scientists are considered, in which pre-engineering thinking is considered as the basis for the formation of engineering thinking, and also the structure, signs and tasks of the formation of pre-engineering thinking in preschool children are specified, recommendations are given on the organization of the educational process in a preschool educational organization aimed at the formation of all components of pre-engineering thinking.

The theoretical foundations of the study of pre-engineering thinking in preschool children were developed by L. I. Minazova (the signs of pre-engineering thinking are specified as the basis for the formation of thinking of engineering thinking); L. V. Lapudeva (diagnostic tools for determining the level of formation of pre-engineering thinking in preschoolers); N. V. Prolygina and V. A. Derkunsкая (recommendations for improving the quality of the educational process, aimed at the formation of pre-engineering thinking).

The formation of pre-engineering thinking occurs when children perform experimental activities, research design, creative type activities using various types of constructors (LEGO DUPLO, Lego Education Wedo, etc.). The level of formation of pre-engineering thinking affects resourcefulness, ingenuity, ingenuity, the ability to find non-standard solutions to problems, therefore, when forming a pre-engineering excessive formalization and standardization of thinking is not allowed, and the whole process is based solely on experimental and design activities.

We noted that for the formation of pre-engineering thinking in older preschoolers, design and robotics are used. For construction, the following are used: LEGO «First Mechanisms», «Simple Mechanisms», «First Robot», «First Robot: Resource Kit», «LEGO Education WeDo», On Time «Logic Blocks», UARO, «Connoisseur». Programmable constructors allow you to master the basics of robotics and are a means of forming pre-engineering thinking of older preschoolers, as they help: develop curiosity, creative abilities, ingenuity; form skills of initial technical design; form skills to program the created model.

Key words: pre-engineering thinking, senior preschoolers.

References

1. Derkunsкая, V. A. (2020). Engineering kindergarten – the beginning of the development of a child's interest in engineering education and engineering professions. *Engineer – creator of the world of the future*. Saint Petersburg : Private institution of additional professional education «Academy of Oriental Studies», 72–

77.

2. Kudryavtsev, T. V. (1975). *Psychology of technical thinking*. Moscow : Pedagogika.

3. Lapudeva, L. V. (2019). Formation of pre-engineering thinking in preschool children through robotics. *Problems and prospects of technological education in Russia and abroad*, 1, 39–41.

4. Minazova, L. I. (2015). Features of the development of engineering thinking of preschool children. *Young scientist*, 17, 545–548.

5. Neymyshev, I. G. (2020). The possibilities of the lego designer in the development of the prerequisites of engineering thinking in older preschoolers. *Questions of pedagogy*, 11, 224–228.

6. Prolygina, N. V. (2021). Integrated lesson as an effective form of formation of the fundamentals of engineering thinking of preschool children. *Harmonization of psychophysical and social development of preschool children*. Minsk : Educational Institution «Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University», 294–298.

7. Prolygina, N. V. (2020). Modern approaches to the formation of the foundations of engineering thinking of preschool children. *Actual problems of pedagogical research*, 1, 119–125.

8. Decree of the Governor of the Sverdlovsk Region dated October 06, 2016 No. 453-UG On the integrated program «Ural Engineering School». (2014). Retrieved from <https://gubernator96.ru/uploads/document/457/453-ug.pdf>

9. Federal state educational standard of preschool education. (2013). Retrieved from http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd

Submitted: 23.08.2023

Accepted: 29.08.2023

УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Д. В. Немцева

Мордовский государственный педагогический университет
имени М. Е. Евсевьева
Республика Мордовия, Россия
ulanova2243@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу системы оценки качества, анализу показателей качества и результатам дополнительного образования, выявленных благодаря мониторингу. Сформулированы основные понятия такие как «дополнительное образование в РФ», «система качества дополнительного образования в РФ».

Были выявлены проблемы при анализе качества образования, в основном они находят свое отражение в несоответствии образовательного процесса, утвержденным стандартам, а также потребностям в сфере образования.

Показателями качества дополнительного образования выступают: - образовательные программы, содержание которых составлено в соответствии с критериями качества, с обязательной практико-ориентированной частью в содержании; учет жизненных потребностей, требований потенциальных заказчиков образовательных программ; ориентированность на специфику образовательного учреждения; учет уровня освоения детьми выбранных ими образовательных программ; уровень удовлетворенности учащихся результатами обучения.

Выявлены: место дополнительного образования в системе образования РФ, пути совершенствования условий для развития, повышения качества и эффективности образовательного процесса.

Проанализированы основные официальные документы, которые контролируют условия повышения качества дополнительного образования в начальной школе.

Концепция развития дополнительного образования детей в основном отражает: модель построения структуры дополнительного образования; отражает основные направления и оценки предоставляемых образовательных услуг.

В статье отражены данные опроса по разным критериям оценки дополнительного образования, проведенного в марте-апреле 2022 года Национальным фондом образовательных ресурсов совместно с региональными отделениями Общероссийского народного фронта.

Выявлено, что для успешной реализации современных программ дополнительного образования важна работа с семьями, чтобы они могли иметь представление о возможностях таких программ и ценности их результатов. Обнаружено, что статистические наблюдения для оценки качества предоставляемых образовательных услуг в дополнительном образовании являются практически недостоверными и в данном случае актуален статистический опрос и мониторинг на основе методы и приемы математической статистики.

В результате проведенного анализа было выявлено, что в регионах России нет применяется, разработанная модель независимой оценки, которая разработана

Методическими рекомендациями по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций.

В связи с этой выявленной проблемой предлагается использование независимой оценки качества дополнительного образования путем использования специальных информационных систем, так называемых Навигаторов, а также необходимо сформировать специальный учет результатов независимой оценки качества, системы показателей удовлетворенностью

предоставляемых образовательных услуг, а также усовершенствованная модель системы персонафицированного финансирования, привлечением муниципалитетов.

Ключевые слова: качество дополнительного образования, система качества образования, мониторинг дополнительного образования, начальная школа, условия повышения качества дополнительного образования.

1. Введение

Повышение качества образования является одним из приоритетных направлений реформирования образования РФ. Качество образования зависит от управления образовательной деятельностью, а это, прежде всего, грамотно выстроенная система адаптации стратегий образования новым требованиям образовательных стандартов.

Качество анализируется с двух позиций: соответствие утвержденным стандартам (производитель образования); соответствие запросам потребителя (обучающимся).

Дополнительное образование – это образование, которое имеет в своей главной цели получение конкурентоспособной личности, общества и государства в целом и тем самым обеспечить в современном мире полный переход к постиндустриальному информационному обществу, где основной идеей выступает обеспечение прав человека на развитие и свободный выбор различных форм деятельности.

Система дополнительного образования представляет собой сложный механизм, и программы дополнительного образования могут реализовываться образовательными организациями различного типа.

Дополнительное образование – процесс воспитания и обучения путем реализации дополнительных образовательных программ, оказание дополнительных образовательных услуг и осуществление образовательных информационных программ в интересах человека, общества, государства [Афанасьева, 2019, с. 48–50].

Дополнительное образование детей является организованным и устойчивым длительным процессом коммуникации, которое способствует формированию мотивации к творчеству, активности и достижению выбранного уровня образования. Результатом его являются приобретенные знания, умения и навыки, развитие позитивных личностных качеств, формирование базовых компетентностей.

2. Материалы и методы

Структура системы качества образования: законодательные документы, достижение планируемых результатов, потребности физических и юридических лиц.

Дополнительное образование регламентируется ФЗ № 273 «Об образовании», Федеральным государственным образовательным стандартом, Концепцией развития дополнительного образования детей, письмом Минобрнауки России «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»; письмом Минобрнауки № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного

стандарта общего образования», Федеральным государственным стандартом, «Методическими рекомендациями о создании и функционировании регионального модельного центра дополнительного образования детей» № ВК-61/09вн.

Качество системы дополнительного образования включает в себя системность, надежность и валидность диагностического инструментария, которые отражаются в управленческих результатах и решениях [Афанасьева, 2019, с. 54–55].

Было выявлено, что в дополнительном образовании оценка его доступности сложна в определении так как многие дети не могут получать более одной образовательной услуги и статистическая отчетность не является показательной, здесь необходим персонифицированный учет каждого учащегося. Модель статистического учета – несовершенна и наиболее показательными в данной специфике образования выступают социальные опросы оценки дополнительного образования.

Заметим, что на сегодняшний день действует Концепция развития до 2030 года и, соответственно, структура дополнительного образования должна строиться на основе ее положений. Одним из главных принципов является интеграция основного и дополнительного образования в рамках образовательного экспериментального проекта. Концепцией обновлены содержание, технологии реализации дополнительных общеобразовательных программ: технической, естественнонаучно, художественной, туристско-краеведческой, физкультурно-спортивной и социально-гуманитарной.

В Концепции определены следующие направления в дополнительном образовании:

- создание дополнительных общеобразовательных программ;
- создание большего наименования курсов дополнительного образования;
- критерии системы менеджмента качества;
- новый уровень кадрового потенциала системы дополнительного образования детей;
- совершенствование финансово-экономических механизмов развития дополнительного образования;
- глобальное изменение инфраструктуры дополнительного образования;
- развитие неформального и информального образования.

Проект в своей перспективе подразумевает такие результаты:

- разработать специальные (востребованные) программы дополнительного образования, которые бы удовлетворяли интересы детей и родителей как потребителей образовательных услуг, а также необходим учет региональных особенностей и потребностей и социально-экономический и технологический уровень развития;
- разработать региональные системы дополнительного образования, которые должны реализовываться на специально, разработанных программах (адаптированных) дополнительного образования с учетом технических и естественных наук с пред усмотрением возможности функционировании центра дополнительного образования детей в любом субъекте Российской

Федерации, в том числе на базе детского технопарка «Кванториум», который является ресурсной, учебной, методической, организационной, экспертно-консультативной и социальной функциональностью;

- создать культурные центры в регионах РФ в системе дополнительного образования детей, которые должны обеспечивать согласованную разработку дополнительных общеразвивающих программ для детей различной направленности (технической, научной, художественной, социально-педагогической, туристско-краеведческой, физической культуры и спорта);

- обеспечение функционирования Центра выявления и развития одаренных детей по всем специальностям Российской Федерации, на базе площадок Модельного центра, Детских технопарков, ведущих образовательных организаций региона и Образовательного фонда «Талант и успех», который продолжает работать на основе опыта;

- обеспечение доступности Навигатора (информационного портала с региональным и муниципальным сегментами), позволяющего семьям выбирать дополнительные общеобразовательные предложения, соответствующие потребностям, уровню образования и способностям детей с разными образовательными потребностями и возможностями (в том числе находящихся в сложных образовательных условиях ситуации) соответствующим жизненным ситуациям), которые позволяют формировать индивидуальные образовательные траектории ребенка;

- сформировать систему многоуровневой деятельности детей, направленную на повышение мотивации, раскрытие и развитие способностей каждого ребенка и ориентацию на будущую профессиональную направленность;

- создание новой инфраструктуры, оборудования и средств для обеспечения детей дополнительным образованием с учетом формирования нового содержания дополнительного образования;

- обеспечение доступности дополнительного общего образования для детей;

- организован приоритетный проект в сфере дополнительного обучения.

Основная цель проекта – создание региональных (адаптированных) систем дополнительного образования детей во всех субъектах Российской Федерации, которые на основе передового опыта обеспечат реализацию современных, вариативных и востребованных дополнительных общеобразовательных программ по разным направлениям для детей, в том числе техническим и научным, с учетом интересов детей и их родителей, с учетом региональных особенностей и потребностей социально-экономического и технологического развития страны.

Для успешного проведения и контроля качества дополнительного образования необходим контроль результатов, который должен состоять из следующих компонентов: планируемые результаты дополнительного образования; постоянный контроль каждого этапа; промежуточная аттестация; сертификация на завершающем этапе реализации программы; независимая оценка качества состояния; кумулятивный портфель результатов обучения и успеваемости учащихся.

К показателям качества дополнительного образования относятся: соответствие нормативным правовым актам, целям и содержанию, деятельности образовательной организации; стратегический: характер важнее практики; валеологичность: соответствие деятельности характеристикам и нормам нагрузки, возрастное соответствие; научная обоснованность; технологичность: наличие всех элементов структуры, грамотное их проектирование; опора на личностно-ориентированный подход к образованию [Сухих, 2019, с. 68–83].

Для успешной реализации и отслеживания качества дополнительного образования необходимо производить мониторинг результатов, который должен состоять из следующих составляющих:

- получение объективной информации о показателях качества дополнительного образования, изменениях, трендах и анализу причин, повлиявших на уровень образования (оценка качества программ, диагностика качества обучения, выявление динамики личностного развития ребенка);

- оценка мотивации педагогов;

- регулирование управленческой деятельности для повышения результатов труда, а также анализу эффективного управления ростом профессионального мастерства педагогов [Пустынникова, 2016, с. 118–123].

В мониторинге можно использовать для контроля личностных эффективностей следующие методы: педагогические наблюдения, анализ соблюдения стандартов документации, выявление результатов производственной деятельности, методы и приемы математической статистики.

Независимая оценка является значимым и адекватным механизмом для оценки качества в дополнительном образовании детей. В основном в регионах РФ не используется универсальная для всех типов организаций модель независимой оценки, предложенная в Методических рекомендациях по расчету показателей независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность (утв. Минобрнауки России 15.09.2016 № АП-87/02вн).

В Методических рекомендациях основные направления, реализованные в предложенной модели независимой оценки качества дополнительного образования детей, направлены на усиление прикладного характера независимой оценки качества образования, учета специфики дополнительного образования, решение таких приоритетных задач, как отбор и продвижение талантливых детей, создание информационного портала-Навигатора для родителей о программах дополнительного образования детей.

Разработанная модель включает:

- разработку системы оценки и учета образовательных результатов, достижений обучающихся в результате конкурсов и состязаний по дополнительным общеобразовательным программам;

- разнообразие в дополнительном образовании детей программ и выбором заказчика (родителя, ученика) программы, кружка;

- разработка механизмов профессионально-общественной экспертизы дополнительных общеобразовательных программ [Байбородова, 2018, с. 10–11].

В качестве основного инструментария независимой оценки выступают социологические опросы населения и потребителей образовательных услуг.

По дополнительному образованию детей, помимо опросов родителей, в отдельных регионах РФ проводятся также опросы самих обучающихся, для чего разрабатываются специальные анкеты.

3. Результаты исследования

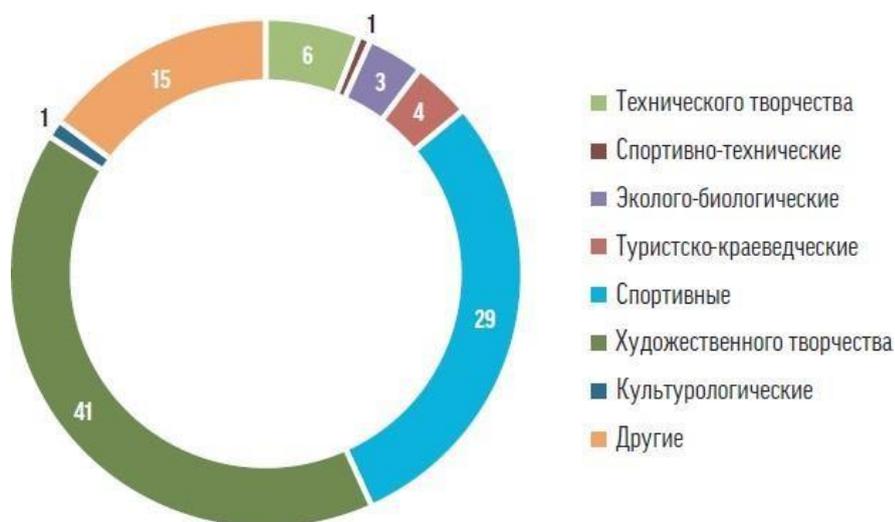


Рисунок 1 - Распределение направленности реализуемых дополнительных общеобразовательных программ в 2022 г. (%)

Источник: Данные статистического наблюдения ФСН № 1-ДО.

Следует отметить, что рост дополнительного образования детей в целом по России происходит в основном за счет регионов-лидеров, в то время как показатели охвата по «отстающим» субъектам медленно увеличиваются или остаются неизменными, а в некоторых случаях снижаются.

В ходе анализа мы столкнулись с проблемой оценки доступности дополнительного образования, так как в настоящее время это затруднено из-за специфики участия детей в дополнительном образовании (возможность получения более одной услуги одновременно, как в общеобразовательной и во внеурочное время) и действующей форме статистического учета (учет успеваемости, личные дела не ведутся) и несовершенства модели статистического учета проводятся социологические опросы для оценки ситуации с доступностью дополнительного образования.

Так, по данным опроса, проведенного в марте-апреле 2022 года Национальным фондом образовательных ресурсов совместно с региональными отделениями Общероссийского народного фронта, установлено, что 32% детей не участвуют в дополнительном образовании. Эти данные согласуются с результатами опроса родителей школьников в общеобразовательных

организациях, проведенного в рамках МЭО в 2022 г. (Левада-Центр), который выявил, что 69% детей были привлечены к дополнительному образованию. Данные МЭО показывают снижение доли детей, не получающих дополнительного образования. Если на момент опроса в 2013 г. никакого дополнительного образования не получали 36% детей, то в 2022 г. доля таких детей составила 31%.

Структура участия детей в дополнительном образовании по данным МЭО: 67% детей посещают дополнительные занятия на базе школы, 76% вне школы-76% (рисунок 2).



Рисунок 2 - Участие детей в дополнительном образовании (%)

Источник: Данные опроса родителей школьников, 2022 г.

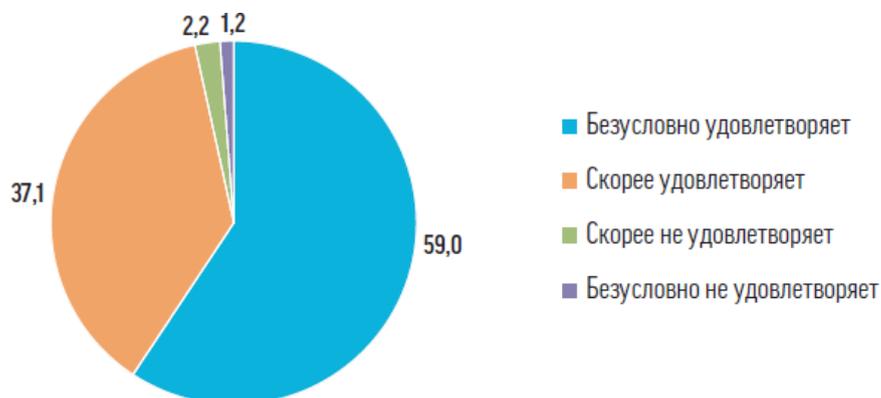


Рисунок 3 - Удовлетворенность родителей качеством дополнительного образования, которое получает их ребенок в данной организации (%)

Источник: Данные опроса родителей детей, посещающих ОДО, 2022 г.

Выяснилось, что для популяризации современных программ дополнительного образования важна работа с семьями, чтобы иметь представление о возможностях таких программ и ценности их результатов.

Отметим также, что специфика статистического наблюдения такова, что достоверность данных об участии детей в дополнительном образовании низкая.

4. Обсуждение результатов

Система дополнительного образования в Российской Федерации имеет сложную структуру. В нее входят организации различной ведомственной принадлежности, форм собственности, типов и видов. Центральное место в системе дополнительного образования занимают школы и организации дополнительного образования [Селиванова, 2017, с. 37–38].

В структуре приема дополнительного образования преобладают направления художественного, физкультурного и спортивного профилей, при этом набор на научно-технические направления остается низким.

Обязательным условием эффективности реализации государственной политики и разработки успешных семейных концепций является расширение обзора исследований практики и эффективности дополнительного образования [Олейникова, 2010, с. 282–283].

В системе дополнительного образования детей в силу ее специфики отсутствуют инструменты государственной аттестации итогов программ и контроля качества учебных достижений обучающихся, позволяющие оценить динамику качества образования. Основным подходом к пониманию ситуации в этой сфере является использование результатов независимой оценки качества образования, в первую очередь опросов родителей.

5. Заключение

Пришли к выводу о том, что независимая оценка качества дополнительного образования нацелена на использование результатов оценки, созданных инновационных информационных систем – Навигаторов, необходимость персонифицированного учета результатов, который позволит выявить результаты и показатели удовлетворенности потребителей, поставщиков образовательных услуг с обязательным привлечением финансирования муниципалитетов.

Поэтому современный подход к организации дополнительного образования должен повышать мотивацию и интерес к обучению младших школьников, и, соответственно, повышать качество образования.

Список литературы

1. Афанасьева, М. П., Козлова, С. А., Клейман, И. С. Управление качеством образования в общеобразовательном учреждении / М. П. Афанасьева, С. А. Козлова, И. С. Клейман. – Текст : электронный // Стандарты и мониторинг. – 2019 – №1. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/8527-didakticheskaja-kultura-uchitelja-kak-faktor-> (дата обращения: 02.04.2023).

2. Байбородова, Л. В., Харисова, И. Г. Технологии педагогической деятельности в дополнительном образовании: учебное пособие / под общ.ред. Л. В. Байбородовой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2018. – 345 с. – Текст : непосредственный.

3. Директора организаций дополнительного образования детей: профессиональные позиции и стратегии. Информационный бюллетень. – Москва : НИУ «Высшая школа экономики», 2017. – 48 с.– (Мониторинг

экономики образования; № 16). – Текст : электронный. – URL: <https://moluch.ru/archive/13/1053/> (дата обращения: 02.04.2023).

4. Концепция развития дополнительного образования детей в РФ до 2030 года [утв. Распоряжением Правительства РФ 04.09.2014 г. № 1726-р]. – Текст : электронный. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_348992/ (дата обращения: 02.04.2023).

5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ (последняя редакция) [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Текст : электронный // Консультант Плюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 02.04.2023).

6. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»: Федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ [принят Государственной думой 22 июля 2020 года : одобрен Советом Федерации 24 июля 2020 года]. – Текст : электронный // Консультант Плюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/ (дата обращения: 02.04.2023).

7. Паспорт приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей» [утв. Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 30.11.2016 г. № 11] – Текст : электронный. // Консультант Плюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAY_128756/ (дата обращения: 02.04.2023).

8. Пустынникова, Е. В. Основы менеджмента : учебное пособие. / Е.В. Пустынникова. – Москва : Кнорус, 2016. – с. 322. – Текст : непосредственный.

9. Селиванова, Н. Л. Научная школа Л. И. Новиковой: основные идеи и перспективы развития / Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов, М. В. Шакурова. – Текст : электронный. // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – №1 (16). – С. 37-43. – URL: <https://instrao.ru/index.php/content-page/94-nauchnye-shkoly/2116-nauchnaya-shkola-l-i-novikovoу> (дата обращения: 02.04.2023).

10. Сухих, П. А. Инновационный педагогический менеджмент в развитии учреждения дополнительного образования детей / П.А. Сухих. – Текст : непосредственный. // VIII Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум 2019»: [сайт]. - URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016022961> (дата обращения: 02.07.2023).

Статья получена: 22.08.2023

Статья принята: 30.08.2023

CONDITIONS FOR IMPROVING THE QUALITY OF ADDITIONAL EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

D.V. Nemtseva

Mordovia State Pedagogical University
named after M. E. Evseviev
Republic of Mordovia, Russia
ulanova2243@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the analysis of the quality assessment system, the analysis of quality indicators and the results of additional education identified through monitoring. Basic concepts such as «additional education in the Russian Federation», «quality system of additional education in the Russian Federation» are formulated.

Problems were identified in the analysis of the quality of education, mainly they are reflected in the discrepancy between the educational process, the approved standards, as well as the needs in the field of education.

The indicators of the quality of additional education are:

- educational programs, the content of which is compiled in accordance with quality criteria, with a mandatory practice-oriented part in the content,
- taking into account the needs of life, the requirements of potential customers of educational programs,
- focus on the specifics of the educational institution;
- taking into account the level of development by children of their chosen educational programs;
- the level of student satisfaction with learning outcomes.

Identified: the place of additional education in the education system of the Russian Federation, ways to improve the conditions for development, improve the quality and efficiency of the educational process.

The main official documents that control the conditions for improving the quality of additional education in primary school are analyzed.

The concept of development of additional education for children mainly reflects:

- a model for building the structure of additional education,
- reflects the main direction and evaluation of the educational services provided.

The article reflects the data of a survey on various criteria for evaluating additional education, conducted in March-April 2022 by the National Educational Resources Fund in conjunction with the regional branches of the All-Russian Popular Front.

It was revealed that for the successful implementation of modern programs of additional education, it is important to work with families so that they can have an idea about the possibilities of such programs and the value of their results. It was found that statistical observations for assessing the quality of educational services provided in additional education are practically unreliable, and in this case, a statistical survey and monitoring based on the methods and techniques of mathematical statistics are relevant.

As a result of the analysis, it was revealed that in the regions of Russia there is no developed model of an independent assessment, which was developed by the Methodological recommendations for calculating indicators for an independent assessment of the quality of educational activities of organizations.

In connection with this identified problem, it is proposed to use an independent assessment of the quality of additional education through the use of special information systems of the so-called Navigators, and it is also necessary to form a special record of the results of an independent assessment of quality, a system of indicators of satisfaction with the educational services provided, as well as an improved model of the system of personalized financing, involving municipalities.

Keywords: quality of additional education, education quality system, monitoring of additional education, primary school, conditions for improving the quality of additional education.

References

1. Afanas'eva, M. P., Kozlova S. A., Kleiman I. S. (2019). Management of the quality of education in a general education institution. *Standards and monitoring*. - 2019. - No. 1. Retrieved from: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/8527-didakticheskaja-kultura-uchitelja-kak-faktor->.
2. Bayborodova, L. V., Kharisova, I. G. (2018). *Tekhnologii pedagogicheskoi deyatel'nosti v supplementary education*.: textbook – Yaroslavl: Publishing House of YaGPU, - 345 p.
3. Directors of organizations of additional education for children: professional positions and strategies. (2017). *News bulletin*. - M.: NRU «Higher School of Economics», 2017. - 48 p. - (Monitoring of the Economics of Education; No. 16). Retrieved from: <https://moluch.ru/archive/13/1053/>.
4. *The concept of the development of additional education for children in the Russian Federation until 2030* (2014). (approved by Decree of the Government of the Russian Federation on 04.09.2014 No. 1726-r). Retrieved from: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_348992/
5. *On education in the Russian Federation* (2012). : Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ (last edition). Retrieved from: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
6. *On Amending the Federal Law «On Education in the Russian Federation» on the Education of Students»* (2020). : Federal Law of July 31, 2020 No. 304-FZ. Retrieved from: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/
7. *Passport of the priority project «Affordable additional education for children»* (2016) (approved by the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for strategic development and priority projects, protocol dated November 30, 2016 No.11). Retrieved from: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAY_128756/
8. Pustynnikova E.V. (2016). *Fundamentals of management* : textbook. Moscow: Knorus, - With, 322.
9. Selivanova, N. L. (2017) Scientific school of L. I. Novikova: main ideas and development prospects. *Domestic and foreign pedagogy*. No. 1 (16), 37-43. Retrieved from: <https://instrao.ru/index.php/content-page/94-nauchnye-shkoly/2116-nauchnaya-shkola-l-i-novikovoy>.
10. Sukhikh, P.A. (2019). Innovative pedagogical management in the development of institutions of additional education for children. – *VIII International Student Electronic Scientific Conference «Student Scientific Forum 2019»*. Retrieved from: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016022961>.

Submitted: 22.08.2023

Accepted: 30.08.2023

РОЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНИЦИАТИВНОМУ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

А. А. Репьева

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
anya.repevaa@gmail.com

З. И. Трубина

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
zoe@mail.ru

Аннотация. Говорение является сложным видом речевой деятельности, требующим многих мыслительных процессов, речевого слуха и памяти. Инициативная речь является наиболее совершенным видом говорения, когда говорящим управляет его собственная инициатива, желание. Также инициативная форма говорения является основной целью его обучения.

Говорение имеет ряд особенностей: мотивированность, активность, целенаправленность, связанность со всеми другими видами деятельности, ситуативность, присутствие определенного темпа и невозможность алгоритмизации. При этом для того, чтобы осуществить процесс инициативного говорения, необходимо наличие речевой ситуации, цели, средств выражения мысли, отношения к предмету речи, знаний о компонентах речи и о возможных интересах, опыте собеседника.

Развитие устной речи при обучении иностранному языку требует учета психологических особенностей развития учеников и наличия мотивации. Процесс обучения должен быть построен на устно-речевом общении, создании речевых ситуаций и развитии лексического запаса, грамматических и синтаксических конструкций.

В процессе обучения необходимо использовать механизмы репродукции, выбора речевых и языковых средств, комбинирования и конструирования, управления функционированием высказывания и традиционные речевые механизмы: память, осмысление, прогнозирование и эквивалентные замены. Для формирования системы всех механизмов говорения используются комплексы упражнений, где затрагиваются навыки как внутреннего, так и внешнего оформления высказывания.

Формирование мотивации для говорения и развитие способностей к независимой реализации речевых актов очень важно для эффективного обучения инициативному говорению. Это достигается за счет создания условий, которые будут способствовать формированию творческого и самостоятельного содержания высказывания.

Мотивационно-побудительная часть высказывания должна содержать сильные и убедительные аргументы, а также вдохновляющие слова и фразы, воздействующие на чувства и мысли аудитории. Для ее формирования на уроке иностранного языка в школе можно использовать следующие методы: объяснение важности урока, использование мотивирующих цитат, интересных материалов и игр, поддержание диалога и обратной связи с учениками, визуализацию, учет интересов учеников, наставнические отношения, регулярные тесты и создание атмосферы сотрудничества. Все эти методы помогают повысить мотивацию учеников к изучению языка и сделать уроки более продуктивными.

Ключевые слова: инициативное говорение, мотивация, речевой акт, иностранный язык, речевая ситуация, монологическая речь, диалогическая речь.

1. Введение

Изучение иностранных языков является популярным занятием с древних времен. В настоящее время различные языки обязательно преподаются всем детям, начиная со школы или детского сада. При этом знание языка, в большей степени, выражается в умении общаться на нем. У учащихся необходимо сформировать коммуникативную компетенцию, умение устного общения, в этом заключается основная и ведущая цель обучения иностранному языку. Но именно восприятие речи на слух и говорение, из которых состоит устное общение, являются одновременно самыми важными и самыми трудными для обучающихся. Для того чтобы взаимодействовать с людьми, говорящими на другом языке, необходимо овладение навыком говорения, что предполагает крайне высокий уровень личностной и профессиональной подготовки.

Инициативная или, по-другому, активная речь, является наиболее продуктивным видом говорения, и именно она используется в реальных ситуациях общения. Обучение такому виду речи предполагает большой вклад в изучении иностранного языка: овладение фонетикой, грамматикой, культурой страны изучаемого языка, особенностями произношения. Успешная коммуникация возможна лишь при совокупности всех этих факторов. Говорящий должен самостоятельно уметь выбрать содержание речи, средства выразительности и языковой материал. Именно с этой проблемой, проблемой постановки успешной коммуникации, чаще всего сталкиваются обучающиеся.

2. Материалы и методы

Проблемы обучения говорению на иностранном языке изучали Э. Г. Азимов, В. И. Байденко, К. Э. Безукладников, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Б. А. Жигалев, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов, О. Г. Поляков, Е. Н. Соловова, Г. В. Рогова и др. Теории и методике формирования иноязычной компетенции посвящены исследования Н. Д. Гальсковой, А. А. Леонтьева, Н. Ф. Коряковцевой, Н. Н. Нечаева, И. В. Леушиной, Н. В. Макшанцевой, Е. Р. Поршневой; общей теории лингводидактики и методики преподавания иностранных языков – работы М. А. Ариян, К. Э. Безукладникова, Б. А. Жигалева, Г. М. Фроловой, Л. А. Миловановой, Е. Н. Солововой, О. И. Трубицыной. **Методы исследования:** анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования, логическая аргументация, доказательство, обобщение, обоснование, синтез, рефлексия, описание.

3. Результаты исследования

Говорение можно охарактеризовать, как самый сложный вид речевой деятельности, так как задействуются сложные мыслительные процессы, речевой слух, внимание, память и прогнозирование [Львова, Ростова, 2015]. При помощи говорения можно выражать свои мысли и чувства в различных формах общения: инициативной и реактивной. Процесс говорения можно рассмотреть, как «многоаспектное и сложное явление», а именно как:

- средство общения;

- вид человеческой деятельности;
- продукт этой деятельности.

Так, говорение, являясь основным средством общения, и является выражением мыслей с целью решения задач общения. Оно требует обязательного обучения в рамках учебных заведений [Пассов, Кузовлева, 2010, с. 6].

Рассмотрим такое толкование термина «говорение»: «продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение». Его содержанием является «выражение мыслей в устной форме» [Азимов, Щукин, 2009, с. 55], а в основе лежат грамматические, лексические и произносительные навыки. При этом часто одной из основных целей методик по ИЯ является обучение говорению [Колкер, Устинова, Еналиева, 2000]. Различают несколько видов говорения:

- Инициативное (активное) говорение (или инициативная речь). Говорящий руководствуется собственной инициативой, данный вид является наиболее совершенным.
- Реактивная (ответная) речь. Она является реакцией на речь других участников разговора, совершается при наличии стимула или запроса, который требует ответа.
- Имитативная речь. Говорящий повторяет ранее услышанную речь, осознавая ее смысл.
- Автоматическое говорение. Говорящий воспроизводит ранее заученный текст, ему не обязательно целиком понимать его смысла.
- Репродуктивная (стохастическая, ассоциативная) речь. Говорящий воспроизводит ранее заученный с помощью ассоциаций текст, без понимания его смысла [Азимов, Щукин, 2009].

Устная речь является первичной в работе с иностранным языком, потому что умения писать и читать зависят от умения говорить. Основной целью обучения говорению является овладение его инициативной формой [Салаватова, 2011].

Помимо этого, если рассматривать говорение как вид речевой деятельности, можно выделить несколько характеристик:

1. Говорение всегда мотивировано. Все высказывания имеют цель или причину.
2. Говорение является активным процессом. В течение разговора затрагивается множество тем, отношений к разным предметам, жизненная позиция и так далее. Говорящий не просто сообщает информацию, но и передает свое отношение, воздействуя тем самым на слушателей.
3. Говорение всегда ставит перед собой конкретную цель. Цели могут быть совершенно разными: от достижения нового уровня знаний, умений и навыков до решения коммуникативной задачи.
4. Все другие виды деятельности человека зависят от говорения. Речевая деятельность полностью связана с мыслительной деятельностью, поэтому коммуникативная задача всегда является речемыслительной.

5. Говорение не может быть алгоритмизировано. Говорящий сам создает свой алгоритм, программу речи, так, важным качеством становится самостоятельность.

6. Говорение всегда ситуативно. Говорящий всегда соотносит определенные речевые единицы с компонентами общения.

7. Говорение характеризуется определенным темпом. В различных процессах коммуникации допустимы различные нормы общения, за которыми говорящий должен следить [Филатов, 2002].

Так, говорение на иностранном языке является сложным умением, которое отличается активностью, эвристичностью, самостоятельностью, целенаправленностью, мотивированностью учащегося, его связью с мышлением.

Для осуществления инициативного говорения необходимо выполнение определенных условий, рассмотрим пять условий, выделенных Е. И. Пассовым:

- наличие речевой ситуации, она является стимулом к говорению;
- наличие знаний о компонентах речи, ее объеме;
- наличие знаний о том, что может вызвать и поддержать мысль собеседника;
- отношение самого говорящего к предмету речи, оно зависит от предыдущего опыта, взглядов, чувств, мотивов;
- наличие цели и умение применять средства выражения своих мыслей [Пассов, 1991].

Данные исследования позволяют сделать вывод о том, что процесс обучения говорению изначально должен быть построен как процесс устно-речевого общения [Рабина, Дёрина, 2020]. Это вновь показывает, что инициативная речь и обучение ей являются одними из основных целей преподавания иностранных языков.

Также нужно отметить, что существует три формы говорения, которые отличаются количеством собеседников:

- Монолог – «речь одного лица, образующая единое высказывание»; монологическая речь может быть разделена на три вида: описание (описание предмета), повествование (рассказ об изменении предмета) и рассуждение (представления о предмете) [Жербило, 2010, с. 243]. Монолог – это поток речи одного человека, который может быть обращен к себе и к другим.

- Диалог – «форма устной речи, разговор двух или нескольких лиц», это речевая связь, которая осуществляется с помощью обмена словами и фразами на различные темы [Жербило, 2010, с. 110].

- Полилог – разговор между несколькими лицами, где говорящие и слушающие чередуются между собой. Обычно полилог выглядит как монолог с кратковременными вмешательствами других собеседников [Нелюбин, 2003].

Каждый из этих видов говорения способствует развитию инициативной речи. Диалогическая речь, как процесс совместного создания коммуникации, не может быть спланирована, собеседнику нужно мгновенно и спонтанно реагировать на слова другой стороны. Помимо этого, изначально диалог

требует инициативы, иначе разговор просто не может быть начат. Монологическая речь также требует инициативности от говорящего, умения логично, лаконично и последовательно выразить свои мысли.

Таким образом, можно увидеть, что инициативное говорение является наивысшей ступенью в речевой деятельности. Для инициативной речи свойственны самостоятельность, лаконичность, активность, мотивированность. Говорящий, обученный этому виду говорения, способен проявить инициативу в иноязычной коммуникации, понять и использовать нужные темпы, интонации, Он самостоятельно ставит цель общения, выбирает тему и речевую ситуацию.

Психолого-педагогические основы порождения иноязычного высказывания учащимися в основной школе. Говорение – сложный психологический процесс, с помощью которого мысли выражаются в устной форме, и его можно разделить на четыре фазы:

- 1) побудительно-мотивационная фаза, которая раскрывает потребность в общении при наличии определенного мотива и цели высказывания;
- 2) аналитико-синтетическая фаза, которая представляет собой механизм внутреннего оформления высказываний, формулирование мыслей, выбор слов и грамматики;
- 3) исполнительная фаза, которая представляет собой интонационное и звуковое оформление мысли;
- 4) контролирующая фаза, которая решает задачу замечания возможных ошибок и их исправления [Щерба, 2008].

В разное время ученые пытались осознать и классифицировать основы порождения речи. Обобщая взгляды на проблему связывания речи и мышления, И. А. Зимняя называет три уровня порождения речевого высказывания:

1. Мотивационно-побуждающий уровень, на котором выделяется мотив, сливаются воедино мотив, предмет и потребность. Воля, интеллект и эмоциональная сфера работают совместно. На данном этапе выделяется цель, коммуникативное намерение, которое говорящий ставит перед собой при планировании формы и способов воздействия на слушающего. Так, говорящий знает, о чем будет разговор, но еще не знает, что именно будет говорить.
2. Формирующий уровень, который состоит из двух фаз: смыслообразующей и формулирующей. На данном уровне главными принципами являются синтаксическая правильность и логическая последовательность высказываний говорящего. Первая фаза данного уровня раскрывает общий замысел говорящего, а вторая – формулирование этого замысла, оформление лексическое, грамматическое и артикуляционное.
3. Реализующий уровень, который отражает собственно произношение и интонирование высказываний [Зимняя, 1985].

Другой отечественный лингвист и психолог А. А. Леонтьев разработал отличную от предыдущей концепцию о структуре акта речевой деятельности. В нее входит пять этапов:

1. Исток. Отправной точкой является мотив, который порождает речевую интенцию – направленность чувств, сознания и воли на предмет речи. Говорящий имеет и представляет «образ результата», но на данном этапе без плана действий.

2. Этап замысла. Здесь происходит выделение темы и ремы будущего высказывания, говорящий определяет, что он должен сказать: предмет разговора, тема, ситуация, явления.

3. Этап внутреннего программирования. Этот этап выделяется, как ключевой. Это некий процесс построения определенной смысловой схемы будущего высказывания.

4. Этап лексико-грамматического развертывания высказывания. Говорящий выбирает для себя наилучшие грамматические, лексические, интонационные, артикуляционные средства, с помощью которых высказывание будет совершено.

5. Этап реализации речевого высказывания во внешнем плане. Здесь формируется целый ряд взаимосвязанных операций фонации, звукообразования, продуцирования, артикуляции, ритмики, темпа [Леонтьев, 2020]

Проблема исследования механизма порождения речи заключается в том, что этот процесс постоянно совершенствуется, и механизмы родного языка не работают при обучении иностранной речи. Учащимся нужно больше времени на понимание собственной мысли или вычленение мысли из прочитанного или прослушанного. При обучении иностранному языку учащимся необходимо заново формировать основные механизмы говорения и связи между ними. При этом, все же, эти механизмы на родном и иностранном языках ничем не отличаются друг от друга, но они имеют различные способы и средства формирования мысли [Зимняя, 2001]

Также одним из важных элементов психологического содержания речи является речевое высказывание, которое отражает условия общения и особенности его участников. Речевое высказывание представляет собой фразу или выражение, которое выражает определенное мнение и содержит тематический и рематический компоненты, являясь речевым поступком [Выготский, 2017].

Процесс обучения иноязычному говорению должен быть построен как процесс устно-речевого общения. Такому общению всегда нужна речевая ситуация или, по-другому, дефицит информации, получившийся в процессе общения.

При этом при обучении говорению необходимо также учитывать психологические особенности ее развития у учащихся в основной школе. Обучение языку является управляемым процессом, и отличия между реальной речью и учебной заключаются в том, что мотивы, цели, содержание учебной задаются искусственно. Так, педагогу нужно задать тему таким образом, чтобы ученики были в ней заинтересованы, чтобы они хотели вести диалог на иностранном языке. Существуют определенные задачи, которые должны выполняться учителем, чтобы успешно развивать речь учеников:

- обеспечение учеников хорошей языковой средой;
- создание ситуаций общения, речевых ситуаций, которые определяют собственную мотивацию детей, их потребности и интересы;
- обеспечение усвоения учащимися достаточного лексического запаса, грамматических и синтаксических конструкций;
- развитие речи на разных уровнях: произносительном, словарном, морфологическом, синтаксическом, на уровне связной речи;
- развитие аудирования.

Таким образом, мы видим, что устная речь состоит из двух компонентов: говорение и аудирование. Учащимся нужно давать не только средства и правила иностранного языка, но и способы формирования мысли. Это вновь касается механизмов порождения иноязычной речи. Для успешного обучения педагогу необходимо использовать различные опоры, наглядные материалы, схемы, которые способствуют формированию денотатного плана [Зимняя, 2001].

Рассмотрим эти механизмы речи, которые остаются одинаковыми и для родного, и для иностранного языков. Рассмотрев их, можно понять, какие качества необходимы для успешного говорения на другом языке. Е. И. Пассов выявляет следующий ряд механизмов:

- Механизм репродукции, который обеспечивает воспроизведение готовых и усвоенных структурно-смысловых блоков. Репродукция крайне актуальна при начальном уровне говорения, когда повторяются готовые элементы.
- Механизм выбора речевых и языковых средств, на который влияют цели, задачи, ситуация, отношения между говорящими, окружение, особенности жизни и опыта. Нужно уметь выбрать правильное слово, речевой образец, грамматическую форму и ее функцию.
- Механизм комбинирования и конструирования, который действует на уровнях словосочетаний и предложений. Данный механизм представляет собой использование уже знакомых средств в новой ситуации. Беглость, продуктивность и новизна напрямую зависят от способности комбинировать.
- Механизм управления функционированием высказывания или механизм дискурсивности, с помощью которого реализуется речевая стратегия и тактика. Говорящему необходимо оценить ситуацию по отношению к цели, правильно воспринять вербальные и невербальные сигналы собеседника, и выбрать тактику поведения [Пассов, Кузовлева, 2010].

Помимо этого, обучение говорению также тесно связано с традиционными речевыми механизмами: памятью, осмысливанием, прогнозированием и эквивалентными заменами.

Система всех вышеперечисленных механизмов говорения может быть сформирована при помощи комплексов упражнений, где затронуты навыки как внутреннего, так и внешнего оформления высказывания. Так, существуют два уровня говорения:

1) Уровень внутренней речи. Он активно связан с мотивами, целями и стимулами. На данном уровне процесс мысли связан с планированием и

прогнозированием предстоящего высказывания, совершается сложная умственная деятельность для оценки ситуации, компонентов речи. Внутренняя речь на иностранном языке зависит от уровня владения им. В начале обучения внутренняя речь осуществляется на родном языке и только после этого на иностранном. Позже, при достижении большего уровня, звено в виде формулирования мысли на родном языке пропадает. Внутренняя речь помогает развивать речевой слух, фразовые стереотипы и образы слов, словосочетаний.

2) Уровень внешней речи. Этот уровень связан с реализацией внутренней программы, активным оформлением речи в языковом коде с помощью существительных, глаголов, служебных слов и с ориентированием в условиях общения. Признаками можно выделить озвученность речи, эмоциональную окрашенность, адекватность ситуации общения.

Так, говоря о психолого-педагогических основах порождения иноязычного высказывания, нужно сказать, что стили, жанры речи предполагают использование различных способов превращение мысли в текст, высказывание, монолог. Разные цели и задачи требуют от учащегося умение изменять стратегию и тактику речевой деятельности, поведения. Создание речевого высказывания в различных коммуникативных ситуациях требует неодинаковых речемыслительных механизмов.

4. Обсуждение результатов

Для эффективного обучения инициативному говорению необходимо учитывать две основные стороны: формирование мотивации для говорения и развитие способностей к независимой реализации речевых актов. Важно создать условия, которые будут способствовать формированию творческого и самостоятельного содержания высказывания, особенно на начальном этапе обучения, когда лексический запас учащихся ограничен. Именно мотивация является ключевым фактором, который стимулирует и направляет действия ребенка в процессе обучения инициативному говорению, поэтому необходимо уделять большое внимание формированию мотивации для говорения у учащихся.

В области дидактики, мотивация рассматривается как проявление интереса к заданию и потребности в правильном выполнении его. Мотивация деятельности возникает при осознании цели и необходимости действий, а также при ожидании удовлетворения от полученных результатов. Мотивация при обучении тесно связана как с ближней, так и с дальней перспективой. В процессе учебной деятельности, влияние мотивации и этапов обучения на успех возрастает. Учащиеся лучше справляются с заданием, если видят его смысл и перспективу, а также представляют степень знаний, развития и умений, которые будут получены.

Формирование мотивационно-побудительной части высказывания включает в себя несколько этапов:

- **Определение цели высказывания.** Это важный шаг, который поможет понять, что важно подчеркнуть в вашем высказывании.

- Выбор подходящего стиля речи. Здесь важно учитывать аудиторию и тему высказывания.
- Выделение ключевых слов и фраз. Выражения должны быть яркими и запоминающимися, чтобы человек мог запомнить их и был готов к действию.
- Подбор аргументов, которые могут убедить аудиторию. Здесь стоит обратить внимание на логическую связь между аргументами и целью высказывания.
- Рассмотрение возможных возражений и их опровержение. Нужно быть предусмотрительным по отношению к появлению возможных противоречий, которые укрепляют вес аргументов и повышают решительность аудитории [Голованова, 2009].

Как результат, мотивационно-побудительная часть высказывания должна содержать сильные и убедительные аргументы, а также вдохновляющие слова и фразы, воздействующие на чувства и мысли аудитории. Также она должна быть построена таким образом, чтобы заинтересовать аудиторию и вдохновить ее на действие. Она может содержать как позитивные, так и негативные аргументы. Например, можно использовать вдохновляющие цитаты, примеры успеха, убедительные факты или же предупредить о возможных последствиях неправильного решения.

Немаловажным фактором в формировании мотивации является ясность и четкость изложения мыслей. Если высказывание запутанное и неясное, то слушатели не только не поймут, что им хотят сказать, но и потеряют интерес к теме. Также, стоит обратить внимание на эмоциональную составляющую высказывания [Бредихина, 2018]. Мотивация часто тесно связана с чувствами и эмоциями людей, поэтому важно использовать слова и фразы, которые вызывают чувство восторга, сильное желание, энтузиазм либо вызывают сильные эмоции, страх или тревогу.

С целью сформировать успешную мотивационную часть высказывания, чаще всего необходимо претерпеть несколько попыток и, возможно, запросить обратную связь от слушателей. Таким образом, можно получить информацию о том, как аудитория воспринимает речь, и внести необходимые изменения.

Формирование мотивационно-побудительной части высказывания на уроке иностранного языка в школе также не менее важно. Прежде всего, важно определить цель урока, например, это может быть улучшение грамматических навыков, расширение словарного запаса или практика умения общения на уровне речи [Маслыко, Бабинская, Будько, 2000].

Для эффективной мотивации учеников необходимо использовать четкие и эмоционально окрашенные фразы, которые помогут понять, почему то или иное умение нужно. Одним из примеров может служить обращение к реальным ситуациям, которые могут возникнуть в жизни и потребовать использования определенных языковых знаний.

Важно также поддерживать интерес учеников к изучению языка, например, показывать, как они могут применять свои знания в повседневной жизни, как учиться языку становится более полезным для их карьеры или жизни в целом.

Вы также можете включить в урок элементы игр, соревнований и других форм повышения мотивации.

Еще одним полезным инструментом при формировании мотивационной части высказывания может быть обратная связь от учеников. Необходимо узнавать, что им по-настоящему интересно, чего они ожидают от урока и что может помочь им лучше понимать язык [Соловова, 2002]. Это может помочь использовать верный подход и сделать уроки наиболее продуктивными и эффективными.

Существует множество методов и подходов для формирования мотивационно-побудительной части высказывания на уроке иностранного языка в школе. Некоторые из них включают в себя:

1. Четкое указание цели урока и объяснение ее важности и применимости на практике.

2. Использование вдохновляющих и мотивирующих цитат, которые поддержат положительную атмосферу в классе и помогут школьникам сосредоточиться на изучении языка.

3. Создание интересных и креативных материалов, которые помогут ученикам лучше понимать тему урока и дадут им возможность учиться с удовольствием.

4. Включение в урок игры, соревнования и других формы повышения мотивации. На таких занятиях ученики могут использовать свои знания в практике и научиться общаться на иностранном языке более уверенно.

5. Поддержание открытости и диалога, ведь ученики должны чувствовать свободу выражения своих мыслей и отношений. Ведение открытого рассуждения и учитывание индивидуальных потребностей поможет поддерживать интерес и мотивацию к изучению языка.

6. Обратная связь со стороны учеников позволит выявить недочеты, ошибки, предложения и потребности школьников. Благодаря этому, учитель сможет приспособить свой подход и персонализировать урок по их желаниям и потребностям.

7. Использование визуализации: фотографии, видеоролики, презентации и другие материалы, которые показывают реальные ситуации и примеры применения языка в повседневной жизни. Этот подход поможет ученикам понять, какие навыки языка им нужны для решения практических задач.

8. Включение учеников в процесс обучения и планирование урока в соответствии с их интересами и потребностями. Когда ученик чувствует свою важность в процессе обучения, это повышает его мотивацию и увеличивает вероятность, что он примет участие в уроке.

9. Использование наставнических отношений. Педагогу нужно показать ученикам, что он заботится о них, поддерживает и помогает им достичь своих целей. Когда ученики чувствуют, что учитель заботится не только о знаниях, но и о личностном росте – это также мотивирует их к изучению языка.

10. Регулярное проведение тестов и оценок, демонстрирующих прогресс школьника. Это помогает ученикам понимать, как они улучшают свои навыки и умения и повышают уверенность в своих способностях. Важно уделять

большое внимание положительной обратной связи и поощрению школьников за их достижения.

11. Создание атмосферы сотрудничества – настрой учеников на работу в команде, обмен мнениями и опытом изучения языка. Этот подход способствует развитию учеников, а также укреплению дисциплины и усилению взаимодействия между ними и учителем [Колкер, Устинова, Еналиева, 2000].

В целом, формирование мотивационно-побудительной части высказывания на уроке иностранного языка в школе – это сложный процесс, который может привести к большому успеху в процессе обучения, если эффективно использовать все ресурсы. Определенное понимание потребностей учеников, создание интересных и поучительных материалов, обратная связь и другие мотивационные методы могут помочь учителю и ученикам извлечь максимальную пользу из процесса обучения.

Формирование мотивационно-побудительной части высказывания на уроке иностранного языка в школе может быть сложным процессом, но в итоге данная работа даст учителю не только мотивированных учеников, но и уверенность в том, что он может помочь учащимся достичь успеха в изучении языка.

5. Заключение

Говорение – это сложный процесс, который требует множества умений и качеств, таких как речевой слух, память и мышление. В зависимости от того, как говорящий взаимодействует со своим окружением, можно выделить несколько видов говорения, включая инициативное, реактивное, имитативное, автоматическое и репродуктивное говорение. Из них наиболее развитым и совершенным является инициативное говорение, которое характеризуется желанием говорящего инициировать коммуникацию и рассуждать о том, что ему самому интересно. И именно обучение инициативному говорению становится важной целью методики обучения иностранным языкам, поскольку от умения свободно говорить зависит уровень владения языком в целом.

Говорение является особым видом речевой деятельности, который отличается своей активностью, мотивированностью, направленностью на достижение определенной цели, связанностью с другими видами деятельности и ситуативностью. Процесс инициативного говорения может происходить только в определенной речевой ситуации, где присутствуют цель, средства выражения мыслей, отношение к предмету речи, знание компонентов речи и интересы собеседника. Необходимо иметь определенный опыт общения и знания, чтобы свободно инициировать речевое высказывание.

Процесс говорения включает в себя несколько этапов, начиная от формулирования мыслей и заканчивая их интонированием и реализацией во внешнем мире. Для того чтобы развивать устную речь обучающихся при изучении иностранного языка, необходимо учитывать их психологические особенности, а также обеспечить им мотивацию. Обучение должно быть организовано в форме устного общения, создания речевых ситуаций и формирования знаний лексики, грамматики и синтаксиса. Каждый этап процесса говорения – от создания идеи до реализации – имеет свои

специфические характеристики, и их понимание помогает эффективно развивать устную речь.

Система определенных механизмов крайне важна при освоении говорения на иностранном языке. Различные комплексы упражнений способствуют развитию механизмов репродукции, выбора языковых и речевых средств, комбинирования и конструирования высказываний, а также управления функционированием речи. Кроме этого, основные, традиционные речевые механизмы, как память, осмысливание, прогнозирование, тесно связаны с говорением. Так, они затрагивают два уровня оформления высказывания: внутренний и внешний, поэтому мы рассматриваем два вида речи. Внутренняя речь помогает развивать речевой слух, фразовые стереотипы и образы слов и словосочетаний, а внешняя речь связана с реализацией внутренней программы и оформлением речи в языковом коде.

Создание речевого высказывания на иностранном языке требует разных речемыслительных механизмов в зависимости от целей и задач, которые требуют изменения стратегии и тактики речевой деятельности и поведения в различных коммуникативных ситуациях.

При обучении инициативному говорению в иностранном языке необходимо учитывать психологические особенности учащихся и создавать соответствующий настрой. Процесс обучения должен способствовать коммуникации, развитию речевых умений и увеличению лексического запаса, а также грамматических и синтаксических навыков. Обучение устной речи основывается на создании речевых ситуаций и развитии языковых навыков.

Для эффективного обучения инициативному говорению очень важно развивать мотивацию к разговорной практике и самостоятельности в осуществлении речевых актов. Образование мотивации лежит в основе задач учителя, который должен создавать благоприятные условия для творческой и независимой основы высказывания. Этот процесс включает определение целей, выбор стиля, ключевых слов, аргументации и возражения. Мотивация стимулирует и направляет действия ученика в процессе обучения инициативному говорению. Важно использовать мотивирующие методы, такие как мотивирующие речи, цитаты, интересные материалы и игры, диалог и обратную связь, визуализацию, учет интересов учеников, наставнические отношения, регулярные тесты и создание атмосферы сотрудничества. Эти методы помогут повысить мотивацию учеников к изучению языка и эффективно преподавать на уроках.

Мотивационно-побудительная часть высказывания должна содержать сильные аргументы и вдохновляющие фразы, чтобы воздействовать на аудиторию. Важно, чтобы высказывание было четким и понятным, с ясной эмоциональной составляющей. Для успеха необходимо протестировать высказывание и получить обратную связь. На уроке иностранного языка в школе важно определить цель урока и использовать эмоциональные фразы для объяснения, почему знание того или иного умения важно. Примеры реальных ситуаций могут помочь ученикам понять, зачем им нужны языковые знания.

При обучении неподготовленной диалогической речи можно использовать такие виды упражнений, как аргументированные ответы на вопросы, комбинированные диалоги с репликами и комментариями других учащихся, ролевые игры, дискуссии или диспуты, беседы за круглым столом.

При обучении неподготовленной монологической речи можно использовать упражнения, такие как придумывание заголовка и его обоснование, составление ситуации с опорой на жизненный опыт или ранее прочитанное, обоснование собственного суждения или отношения к фактам, определение и обоснование квинтэссенции высказывания, характеристика действующих лиц (места действия, эпохи и т.д.), оценка прослушанного или прочитанного.

Для того, чтобы помочь ученикам развивать способность инициировать разговор, нужно проводить упражнения, направленные на улучшение способности выражать свои мысли. Наши упражнения позволяют развивать коммуникативные навыки, научиться выражаться по-разному и адекватно отвечать на реплики собеседника. Необходимо, чтобы упражнения были интересными для школьников и мотивирующими их к общению и самовыражению. Регулярное использование таких упражнений способствует формированию навыков инициативного говорения и повышению качества коммуникации в различных ситуациях.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст : непосредственный.
2. Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков : Обучение основным видам речевой деятельности / И. А. Бредихина: учебное пособие. – Екатеринбург : Издательство Урала, 2018. – 104 с. – Текст : непосредственный.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 431 с. – Текст : непосредственный.
4. Голованова, И. И. Методика публичного выступления личности / И. И. Голованова : учебное пособие. – Казань : Центр инновационных технологий, 2009. – 110 с. – Текст : непосредственный.
5. Жербило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жербило. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 610 с. – Текст : непосредственный.
6. Зимняя, И. А. Вербальное мышление (психологический аспект) / И. А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Исследование речевого мышления в психолингвистике.– Москва : Наука, 1985. – С. 51–72.
7. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Москва : НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с. – Текст : непосредственный.
8. Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева : учебное пособие. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с. – Текст : непосредственный.

9. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Ленанд, 2020. – 216 с. – Текст : непосредственный.
10. Львова, И. А. Обучение говорению на уроках английского языка в старших классах средней школы / И. А. Львова, М. Л. Ростова. – Текст : непосредственный // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – № 2 (7). – С. 151–153.
11. Маслыко, Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справочное пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. – Минск : Вышэйшая школа, 2000. – 522 с. – Текст : непосредственный.
12. Пассов, Е. Н. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с. – Текст : непосредственный.
13. Пассов, Е. Н. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Москва : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. – Текст : непосредственный.
14. Рабина, Е. И. Коммуникативный метод в обучении говорению на английском языке / Е. И. Рабина, Н. В. Дёрина. – Текст : непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 52. – С. 217–222.
15. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2002. – 238 с. – Текст : непосредственный.
16. Филатов, В. М. Коммуникативная грамматика английского языка для учащихся 5–7 классов общеобразовательных учреждений / В. М. Филатов. – Ростов-на-Дону : АНИОН, 2002. – 265 с. – Текст : непосредственный.
17. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – 4-е изд. – Москва : Издательство ЛКИ, 2008. – 432 с. – Текст : непосредственный.

Статья получена: 22.08.2023

Статья принята: 28.08.2023

THE ROLE OF TEACHING SPONTANEOUS SPEAKING IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

A.A. Repeva

Branch of RSPPU in Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
anya.repevaa@gmail.com

Z. I. Trubina

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
zoek@mail.ru

Abstract. Speaking is a complex type of speech activity that requires many thought processes, speech hearing and memory. Spontaneous speech is the most perfect type of speaking when the speaker is controlled by his own initiative and desire. Also, the spontaneous form of speaking is the main purpose of teaching.

Speaking has a number of features: motivation, activity, purposefulness, connectivity with all other activities, situational approach, the presence of a certain pace and the impossibility of algorithmization. At the same time, in order to carry out the process of spontaneous speaking, it is necessary to have a speech situation, goals, means of expressing thoughts, attitude to the subject of speech, knowledge about the components of speech and about possible interests, the experience of the other person.

The development of oral speech in teaching a foreign language requires taking into account the psychological characteristics of the development of students and the presence of motivation. The learning process should be based on oral-speech communication, the creation of speech situations and the development of lexical stock, grammatical and syntactic constructions.

In the teaching process, it is necessary to use the mechanisms of reproduction, choice of speech and language means, combination and construction, control of the functioning of the utterance and traditional speech mechanisms: memory, comprehension, prediction and equivalent substitutions. To form a system of all the mechanisms of speaking, sets of exercises are used, where the skills of both internal and external design of the utterance are affected.

The formation of motivation for speaking and the development of the ability to independently implement speech acts is very important for effective teaching of spontaneous speaking. This is achieved by creating conditions that will contribute to the formation of creative and independent content of the statement.

The motivational part of the statement should contain strong and convincing arguments, as well as inspiring words and phrases that affect the feelings and thoughts of the audience. To form it in a foreign language lesson at school, the following methods can be used: explaining the importance of the lesson, using motivational quotes, interesting materials and games, maintaining dialogue and feedback with students, visualization, taking into account the interests of students, mentoring relationships, regular tests and creating an atmosphere of cooperation. All these methods help to increase the motivation of students to learn the language and make lessons more productive.

Keywords: spontaneous speech, motivation, speech act, foreign language, speech situation, monologue speech, dialogic speech.

References

1. Asimov, E. G., & Shchukin A. N. (2009). *A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)*. Moscow : ICARUS Publishing House.
2. Bredikhina, I. A. (2018). *Methods of teaching foreign languages: Teaching basic types of speech activity*. Yekaterinburg : Ural Publishing House.
3. Vygotsky, L. S. (2017). *Thinking and speech*. St. Petersburg : Piter.
4. Golovanova, I. I. (2009). *Methodology of public speech of personality*. Kazan : Center of Innovative Technologies.
5. Zherbilo, T. V. (2010). *Dictionary of linguistic terms*. Nazran : Pilgrim.

6. Zimnaya, I. A. (1985). Verbal thinking (psychological aspect). *Research of speech thinking in psycholinguistics*. Moscow : Nauka.
7. Zimnaya, I. A. (2001). *Linguopsychology of speech activity*. Moscow : NPO MODEK.
8. Kolker, Ya. M., Ustinova, E. S., & Enalieva T. M. (2000). *Practical methods of teaching a foreign language*. Moscow : Publishing Center «Academy».
9. Leontiev, A. A. (2020). *Language, speech, speech activity*. Moscow : Lenand.
10. Lvova, I. A. & Rostova, M. L. (2015). Teaching speaking at English lessons in high school. *National Association of Scientists 2 (7)*, 151–153.
11. Maslyko, E. A., Babinskaya, P. K., Budko, A. F., & Petrova, S. I. (2000). *The handbook of a foreign language teacher: a reference manual*. Minsk : Higher School.
12. Passov, E. N. (1991). *Communicative method of teaching foreign language speaking* (2nd ed). Moscow : Prosveshchenie.
13. Passov, E. N. & Kuzovleva, N. E. (2010). *Fundamentals of communicative theory and technology of foreign language education: a methodological guide for teachers of Russian as a foreign language*. Moscow : Russian language. Courses.
14. Rabina, E. I. & Derina, N. V. (2020). Communicative method in teaching speaking in English. *Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Art 52*, 217–222.
15. Solovova, E. N. (2002). *Methods of teaching foreign languages. Basic course of lectures*. Moscow : Prosveshchenie.
16. Filatov, V. M. (2002). *Communicative grammar of the English language for students of 5–7 grades of general education institutions*. Rostov-on-Don : ANION.
17. Shcherba, L. V. (2008). *Language system and speech activity* (4th ed). Moscow : LKI Publishing House.

Submitted: 22.08.2023

Accepted: 28.08.2023

ПРИМЕНЕНИЕ РОБОТА ВЕЕ-БОТ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

В. А. Сиротина

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
Vika_s0602@mail.ru

Е. Н. Скавычева

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
elenatrubina2010@yandex.ru

Аннотация: одним из необходимых условий воспитания и образования детей в настоящее время является использование технических и компьютерных средств обучения.

В нашем исследовании мы обращаемся к одному из таких робототехнических устройств, которое сейчас активно используется в дошкольных образовательных организациях — роботу Bee-bot. Робот Bee-bot «Умная пчела» дает возможность детям научиться: составлению программы — плана предстоящей деятельности; разбиению одной большой задачи на подзадачи; освоению процесса последовательных действий; оцениванию, корректированию своей деятельности и работы команды. Действуя в группе, в паре дошкольники обучаются общению, участвуя договариваться и действовать вместе.

Обучая программированию через использование роботов Bee-bot, начинать образовательную деятельность можно с младшего дошкольного возраста. Такая возможность существует благодаря тому, что робот «Умная пчела» представляет собой готовый объект (стилизованную пчелу). На корпусе игрушки располагаются кнопки программирования действий.

Программируемый мини-робот «Умная пчела» относится к классу образовательной робототехники и является электронным устройством, которое можно программировать. Программирование осуществляется достаточно легко, поэтому игрушка может использоваться как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте. Дети получают удовольствие, играя с роботом привлекательного внешнего вида и понятным в управлении.

Используя роботов Bee-bot, педагог дошкольного образования перестает основываться на объяснительно-иллюстрированном способе обучения и использует деятельностный, переводящий ребенка из пассивного объекта педагогического воздействия в активного участника, субъекта образовательной деятельности. Все это помогает сделать процесс усвоения знаний осознанным. Применяя робота Bee-bot, ребенок играет и при этом моделирует различные ситуации. Игра, являющаяся основой образовательной деятельности с роботами, активизирует познавательный интерес, повышает уровень речевой активности и значительно повышает качество усвоения программного материала. Контроль, самоконтроль и коррекция собственной деятельности является основой для формирования алгоритмических умений.

Робот Bee-bot способствует реализации принципа интеграции образовательных областей, освоению нового познавательного материала, развивать свободную игровую деятельность, учит выбирать игру, ставить ее цель, помогает обучать дошкольников первоначальным навыкам программирования.

Ключевые слова: роботизированные игрушки, робот Bee-bot, дошкольные образовательные организации, развитие ребенка дошкольного возраста.

1. Введение

Одним из необходимых условий воспитания и образования детей в настоящее время является использование технических и компьютерных средств обучения. Введенные Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования предполагают необходимость разработки и реализации инновационных педагогических технологий. Одна из важнейших отличительных особенностей стандартов нового поколения заключается в ориентации на результаты образования, которые рассматриваются на основе системно-деятельностного подхода [ФГОС, 2013]. Именно деятельность является внешним условием развития у детей познавательных процессов. В организации деятельности помогает использование в детских садах робототехнических средств, которые позволяют воспитать творческую, технически грамотную, гармонично развитую личность, у которой развито логическое мышление, умение самостоятельно проводить анализ и находить решение задач, связанных с моделированием и программированием [Одинцова, 2017, с. 221].

Изучению роботизированных игрушек посвящены работы ряда педагогов. Так, в исследовании И. А. Пожарской показано, что реализация задач по совершенствованию образовательного процесса в дошкольном возрасте возможна путем включения в образовательную программу роботизированных игрушек, способствующих развитию воображения, мелкой моторики, познавательных процессов [Пожарская, 2020, с. 79].

Актуальность проблемы связана с тем, что в настоящее время в реальной практике дошкольных образовательных организаций существует острая необходимость организации работы по развитию интереса к робототехнике и начальных навыков программирования. С внедрением инновационных технологий в образовательную среду возникает потребность в поиске новых форм и продуктов для обучения, которые способствуют разностороннему развитию ребенка, в частности, познавательному [Лобовикова, 2022, с. 9].

В процесс игры с роботом происходит развитие психических функций ребенка, развивается логическое мышление, мелкая моторика, весь комплекс коммуникативных навыков, способности к составлению алгоритмов, пространственная ориентация, происходит расширение словарного запаса, развитие навыков счета, способности к установлению причинно-следственных связей. Создавая программы для робота, выполняя игровые задания, ребенок учится ориентироваться в окружающем пространстве, овладевает логическими операциями, у него развивается внимательность, конкретное мышление, способность выстраивать ясные и четкие умозаключения.

2. Материалы и методы

В нашем исследовании мы обращаемся к одному из таких робототехнических устройств, которое сейчас активно используется в дошкольных образовательных организациях — роботу Bee-bot.

Применение робота Bee-bot в образовательном процессе детского сада имеет ряд преимуществ, таких как:

- возможность увеличить результативность и успешность образовательного процесса в детском саду, при условии применения робота как дидактического средства обучения;

- возможность решать образовательные задачи, получая быстрые результаты на конкретном занятии;

- овладение детьми алгоритмическими умениями: самостоятельное управление роботом, выстраивание маршрута, планирование шагов, программирование робота в соответствии с поставленной задачей. Это качественно увеличивает уровень заинтересованности детей предлагаемой деятельностью;

- развитие у детей умений создавать и моделировать игровые ситуации, в которых могут использоваться роботы, и умений формулировать выводы о качестве полученных результатов;

- развитие навыков совместной деятельности, работы в коллективе, в группе, которая направлена на достижение общей цели.

К недостаткам применения робота Bee-bot относятся:

- необходимость достаточно больших материальных затрат, чтобы приобрести роботизированное оборудование для большого количества детей

- отсутствие методических материалов, которые позволили бы педагогам внедрять робота Bee-bot в образовательную деятельность [Орлова, 2019, с. 94].

В дошкольной образовательной организации любая деятельность с детьми должна иметь игровое начало, игра при этом обеспечивает включенность ребенка в образовательный процесс и активное участие в нем. Активизировать познавательный интерес можно, используя весь потенциал интерактивной игрушки. Основным условием использования робота является доступность заданий, чтобы ни у детей, ни у педагогов не возникало дополнительных трудностей.

Именно к таким средствам, обеспечивающим развитие у детей планирования этапов и времени своей деятельности, относится робот Bee-bot «Умная пчела», который дает возможность детям научиться:

- составлению программы — плана предстоящей деятельности;

- разбиению одной большой задачи на подзадачи;

- освоению процесса последовательных действий;

- оцениванию, корректированию своей деятельности и работы команды.

Действуя в группе, в паре дошкольники обучаются общению, учатся договариваться и действовать вместе.

3. Результаты исследования

Обучающий процесс заключается в том, что дети совместно с педагогом разрабатывают задания для робота, составляют план шагов для формирования пути движения робота. Эти действия способствуют тому, что у ребенка развивается мышление, воображение, ребенок учится планировать. В комплекте с роботом предлагается специальное игровое поле, что помогает развивать у детей способность ориентироваться в пространстве, осваивать грамоту, изучать математические понятия, обогащать словарный запас и развивать грамматический строй речи.

Робот учит координировать работу в головы и рук, при этом в деятельность включаются оба полушария головного мозга, что способствует разностороннему развитию дошкольника.

Обучая программированию через использование роботов Bee-bot, начинать образовательную деятельность можно с младшего дошкольного возраста. Такая возможность существует благодаря тому, что робот «Умная пчела» представляет собой готовый объект (стилизованную пчелу). На корпусе игрушки располагаются кнопки программирования действий [Оболдина, 2020, с. 107].

Программируемый мини-робот «Умная пчела» относится к классу образовательной робототехники и является электронным устройством, которое можно программировать. Программирование осуществляется достаточно легко, поэтому игрушка может использоваться как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте. Дети получают удовольствие, играя с роботом привлекательного внешнего вида и понятным в управлении [Табакаева, 2022, с. 189].

Сам по себе робот не приходит в движение. Чтобы запустить пчелку, нужно ее включить с помощью переключателя «Power: Off/On» на нижней части игрушки, и затем переходить к программированию. В памяти программируемого модуля могут использоваться шесть программных команд в количестве до сорока. Это позволяет создавать достаточно сложные алгоритмы. Когда программа шагов задана, ребенок должен нажать кнопку запуска программы. Если запрограммированное действие выполнено верно, то поступает световой сигнал и звуковой сигнал, которые подтверждают выполнение действия. При необходимости с помощью звукового переключателя «Sound: Off/On», можно использовать звуковое сопровождение или отключить его. В начале работы с роботом нужно обязательно очистить память игрушки, нажав кнопку «очистить» (X). Один шаг обозначается стрелкой «вперед» и является одной клеткой, сколько шагов необходимо сделать, столько раз нужно нажать стрелку «вперед». Если согласно программе роботу необходимо повернуться, то нужно нажать стрелку «вправо» или «влево» и затем снова стрелку «вперед». Использование кнопок «влево» и «вправо» не приведет к продвижению робота по плоскости, а только запрограммирует развороты в заданные стороны. Это нужно учитывать при составлении программы шагов пчелки. Существует кнопка «пауза» (||), с помощью которой можно запрограммировать остановку в течение одной секунды, которая следует за выполнением команды, обеспечивая разрыв между ними. Когда нужная программа задана, робота запускают кнопкой «старт» (Go). После прибытия пчелки в точку назначения, нажимают кнопку сброса, чтобы удалить из памяти пчелки старую программу, и она не стала началом нового алгоритма.

Набор Bee-bot предназначен для изучения основ программирования и робототехники, с его помощью можно упражнять детей в регулировке, настройках и управлении программируемым объектом в условиях детского

сада. В одном наборе шесть программируемых модулей (пчелки) и одно общее устройство, в котором хранятся и заряжаются программируемые модули.

Сам программируемый модуль включает в себя: встроенную аккумуляторную батарею, перезаряжаемую с помощью USB-порта; световую индикацию и звуковую сигнализацию, которые дают возможность подтвердить ввод и выполнение команды. Функции программируемого модуля: переход на «спящий» режим; остановка выполнения программ; очистка памяти.

Устройство для хранения и зарядки программируемых модулей — это док-станция с отдельными ячейками, через которые к ней подключаются программируемые модули, и заряжаются от сети. Док-станция подключается к сети шнуром питания. Для полной зарядки роботов требуется пять часов [Орлова, 2019, с. 95].

В процесс игры с роботом происходит развитие психических функций ребенка, развивается логическое мышление, мелкая моторика, весь комплекс коммуникативных навыков, способности к составлению алгоритмов, пространственная ориентация, происходит расширение словарного запаса, развитие навыков счета, способности к установлению причинно-следственных связей. Создавая программы для робота, выполняя игровые задания, ребенок учится ориентироваться в окружающем пространстве, овладевает логическими операциями, у него развивается внимательность, конкретное мышление, способность выстраивать ясные и четкие умозаключения.

Робот популярен и любим в детском сообществе, так как им просто управлять и он отличается дружелюбным дизайном. С его помощью дети легко осваивают основы программирования, задают порядок шагов и разрабатывают разнообразные задания, имеющие форму приключений. Дети учатся структурировать свою деятельность, творчески подходить к играм, устанавливать причинно-следственные связи.

Робот сконструирован так, что отличается прочностью, устойчивостью и обладает удобным для обхвата детской рукой размером и формой. Наличие звуковых и световых сигналов привлекает внимание детей и делает игры более яркими и интересными. В комплект к роботу прилагается набор тематических ковриков, с которыми игры становятся более разнообразными и сложными. Все коврики предназначены для контроля того, как проходит мини-робот заданные точки на картах. С помощью ковриков дети могут придумывать первые истории для игры с пчелкой. Игровое поле ковриков размечено квадратными секторами, каждый квадрат равен одному шагу пчелки. Коврики также могут быть созданы самостоятельно в зависимости от темы и цели занятия, с соблюдением размеров и пропорций, а сами роботы преобразованы с помощью масок и чехлов в других героев.

К основным преимуществам робота относятся: компактность и надежность конструкции, доступность и простота руководства по применению; самостоятельное определение детьми последовательности действий и их контроля как итогового, так и промежуточного.

Современное информационно-образовательное пространство предлагает несколько игрушек, способствующих решению похожих развивающих задач.

Среди них можно выделить «Лого Миры (черепашки)» или логическую игру «light Bot». Суть этих игрушек заключается в создании простейших команд для роботов. Но они проигрывают роботу Bee-bot в том, что это компьютерные игры. Робот Bee-bot вне пределов компьютера, он реален и свободно может перемещаться по плоскости, независим от сети и безопасен в работе, не имеет ограничений по гигиеническим требованиям.

Игры с этим роботом «превращают» детей в первооткрывателей, прокладывающих маршруты к новым землям, необитаемым островам или штурманов, ведущих свои экипажи к цели.

Роботы Bee-bot могут стать частью занятий, помогают закрепить пройденный материал, например, изучив счет, дети отсчитывают нужное количество шагов, пройденных пчелкой. Изучив пространственные предлоги и наречия, дети закрепляют их и активизируют в речи, озвучивая команды по направлению шагов робота, выстраивая цепочку шагов, они закрепляют понятия право, лево, вверху, внизу, числительные порядкового счета. Дети осваивают первые элементы программирования, активно взаимодействуют со сверстниками. Пересказывая знакомую сказку, и используя пчелку как персонажа режиссерской игры, дети учатся не только воспроизводить знакомый текст, но и придумывать собственные истории, новые концовки знакомым сказкам [Буланенкова, 2022, с. 20].

4. Обсуждение результатов

Мини-робот способствует реализации принципа интеграции образовательных областей, освоению нового познавательного материала, развивать свободную игровую деятельность, учит выбирать игру, ставить ее цель.

Дошкольники самостоятельно создают свои лабиринты, используют карты кодирования, задавая шаг за шагом маршрут движения программируемой пчелы. Запуская выполнение программы, дети наблюдают за пчелой, за тем, как она выполняет задание, что важно для ребенка дошкольного возраста, у которого преобладает наглядно-образное мышление.

Используя роботов Bee-bot, педагог дошкольного образования перестает основываться на объяснительно-иллюстрированном способе обучения и использует деятельностный, переводящий ребенка из пассивного объекта педагогического воздействия в активного участника, субъекта образовательной деятельности. Все это помогает сделать процесс усвоения знаний осознанным. Применяя робота Bee-bot, ребенок играет и при этом моделирует различные ситуации. Игра, являющаяся основой образовательной деятельности с роботами, активизирует познавательный интерес, повышает уровень речевой активности и значительно повышает качество усвоения программного материала. Контроль, самоконтроль и коррекция собственной деятельности является основой для формирования алгоритмических умений.

Обучение детей дошкольного возраста основам программирования представляет собой один из наиболее сложных процессов. Включение игр с роботом Bee-bot позволяет соблюдать поэтапность данного процесса, принцип работы от простого к сложному, принцип наглядности, принцип интеграции

образовательных областей, принцип деятельностного подхода в образовательном процессе и так далее. Игры с роботами помогают развивать коммуникативные умения, мелкую моторику, воображение, пространственную ориентацию, логическое и алгоритмическое мышление, словарный запас, умения действовать в команде.

5. Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время все увеличивается актуальность вопроса использования робототехнических средств в образовательном процессе уже на уровне дошкольного образования. Интерес ребенка к робототехнике помогает ему познавать мир и открывать для себя интересные знания. Робот Bee-bot способствует реализации принципа интеграции образовательных областей, освоению нового познавательного материала, развивать свободную игровую деятельность, учит выбирать игру, ставить ее цель, помогает обучать дошкольников первоначальным навыкам программирования.

Список литературы

1. Буланенкова, О. М. Опыт инновационной работы по теме: «Мини робот Bee-bot «Умная пчела» по основам программирования в игровой деятельности для детей старшего дошкольного возраста / О. М. Буланенкова. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование : теория и практика. – 2022. – № 10. – С. 20–31.
2. Лобовикова, А. Э. Цифровая лаборатория в познавательном развитии старших дошкольников / А. Э. Лобовикова, М. В. Ломаева. – Текст : непосредственный // Ученые записки НТГСПИ. Серия: педагогика и психология. — 2022. — № 1. — С. 8–18.
3. Оболдина, Н. В. Программируемый робот Bee-bot как средство формирования предпосылок начального программирования у дошкольников / Н. В. Оболдина. – Текст : непосредственный // Ученые записки ИУО РАО. – 2020. – № 2. – С. 107–111.
4. Одинцова, Г. А. Применение интерактивного оборудования в образовательной деятельности детского сада / Г. А. Одинцова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы развития образования в период детства / Под. ред. Т. В. Никулиной. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2017. – С. 221–228.
5. Орлова, Т. В. Использование в образовательном процессе программируемых роботов Bee-bot / Т. В. Орлова. – Текст : непосредственный // Управление развитием образования. – 2019. – № 2. – С. 94–96.
6. Пожарская, И. А. Использование программируемых мини-роботов для развития детей дошкольного возраста / И. А. Пожарская. – Текст : непосредственный // Педагогический вестник. – 2020. – № 17. – С. 79–81.
7. Табакаева, А. А. Образовательная робототехника в воспитательном процессе / А. А. Табакаева. – Текст : непосредственный // Информация и образование : границы коммуникаций. – 2022. – № 12. – С. 189–191.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — Текст : электронный URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/ (дата обращения : 29.03.2023).

Статья получена: 17.08.2023

Статья принята: 23.08.2023

THE USE OF THE BEE-BOT ROBOT IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS A MEANS OF COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF A PRESCHOOL CHILD

V. A. Sirotina

Branch of RSPPU in Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
Vika_s0602@mail.ru

E. N. Skavycheva

Branch of RSPPU in Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
elenatrubina2010@yandex.ru

Abstract: one of the necessary conditions for the upbringing and education of children at the present time is the use of technical and computer learning tools. In our study, we turn to one of these robotic devices, which is now actively used in preschool educational organizations — the Bee-bot robot. The Bee-bot "Smart Bee" robot gives children the opportunity to learn: drawing up a program, a plan of upcoming activities; splitting one big task into subtasks; mastering the process of sequential actions; evaluating, correcting their activities and the work of the team. Acting in a group, preschoolers learn to communicate in pairs, learning to negotiate and act together.

By teaching programming through the use of Bee-bot robots, you can start educational activities from the younger preschool age. This possibility exists due to the fact that the robot "Smart Bee" is a ready-made object (a stylized bee). On the body of the toy there are buttons for programming actions.

The programmable mini-robot "Smart Bee" belongs to the class of educational robotics and is an electronic device that can be programmed. Programming is quite easy, so the toy can be used both in preschool and in primary school age. Children enjoy playing with a robot with an attractive appearance and intuitive operation.

Using Bee-bot robots, the teacher of preschool education ceases to be based on an explanatory and illustrated method of teaching and uses an activity-based one that transfers the child from a passive object of pedagogical influence to an active participant, the subject of educational activity. All this helps to make the process of acquiring knowledge conscious. Using the Bee-bot robot, the child plays and at the same time simulates various situations. The game, which is the basis of educational activities with robots, activates cognitive interest, increases the level of speech activity and significantly improves the quality of assimilation of program material. Control, self-control and correction of one's own activity is the basis for the formation of algorithmic skills.

The Bee-bot robot contributes to the implementation of the principle of integration of educational areas, the development of new cognitive material, to develop free play activities, teaches to choose a game, set its goal, helps to teach preschoolers initial programming skills.

Key words: robotic toys, Bee-bot robot, preschool educational organizations, preschool child development.

References

1. Bulanenkova, O. M. (2022). Experience of innovative work on the topic: «Mini robot Vee-bot «Smart bee» on the basics of programming in gaming activities for older preschool children. *Modern preschool education : theory and practice*, 10, 20–31.
2. Lobovikova, A. E. (2022). Digital laboratory in cognitive development of senior preschoolers. *Scientific notes of the NTGSPI. Series: pedagogy and psychology*, 1, 8–18.
3. Oboldina, N. V. (2020). The Bee-bot programmable robot as a means of forming the prerequisites for initial programming in preschoolers. *Scientific notes of the IUO RAO*, 2, 107–111.
4. Odintsovo, G. A. (2017). The use of interactive equipment in the educational activities of the kindergarten. *Actual problems of education development during childhood*. Yekaterinburg : Ural State Pedagogical University, 221–228.
5. Orlova, T. V. (2019). The use of Bee-bot programmable robots in the educational process. *Management of education development*, 2, 94–96.
6. Pozharskaya, I. A. (2020). The use of programmable mini-robots for the development of preschool children. *Pedagogical Bulletin*, 17, 79–81.
7. Tabakaeva, A. A. (2022). Educational robotics in the educational process. *Information and education : boundaries of communications*, 12, 189–191.
8. Federal state educational standard of preschool education. (2013). Retrieved from http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd.

Submitted: 17.08.2023

Accepted: 23.08.2023

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ В МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Е. Д. Трофимова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле

Нижний Тагил, Россия

Akselen7025@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме педагогического взаимодействия учителя и обучающихся в процессе музыкально-исполнительской деятельности на уроках музыки. Музыкально-исполнительская деятельность учителя музыки включает такие разновидности как: сольное пение, пение в ансамбле с учащимися, игру на инструментах, дирижирование и музыкально-пластическое движение. От учителя на уроке требуется не только умение качественно исполнять музыку, демонстрируя учащимся музыкальное произведение в различных интерпретациях, но и владение такими способами подготовки учащихся к исполнению музыки, которые бы побуждали детей к созданию собственных интерпретаций разучиваемых и исполняемых произведений. Освоение данных способов педагогического взаимодействия является важной задачей профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе. Учитель музыки осуществляет хормейстерскую работу в классе. Он сталкивается с необходимостью участия в концертных выступлениях на школьных мероприятиях, и поэтому подготовка детей к сценической деятельности является важной частью его исполнительской деятельности в качестве дирижера. Хоровая театрализация, может стать одним из направлений, позволяющих осуществлять работу по подготовке будущего учителя к активному взаимодействию в музыкально-исполнительской деятельности. Театрализация как художественное явление предполагает преподнесение идеи произведения в художественной форме театральными средствами. Как правило, она может проявляться в сценической интерпретации какого-либо события, с внесением элементов драматического действия, в игре-драматизации или в массовом сюжетном зрелище. В зависимости от сути анализируемого явления театрализацией называют и содержание проводимого мероприятия, и деятельность его участников, организованную по законам театра. Исполнение музыки в форме коллективной театрализованной игры очень привлекательно для детей. Вовлекая детей в совместную работу, учитель сталкивается с необходимостью решения очень широкого круга задач, одной из которых является целенаправленное и последовательное развитие художественной одаренности детей, культуры, тонкости восприятия и воображения, фантазии и вкуса. Для освоения механизмов осуществления театрализации в вокально-хоровой работе необходимо последовательно и целенаправленно осуществлять работу не только по вокально-хоровому развитию студентов, но и формированию у них навыков художественно-педагогического взаимодействия в процессе осуществления конкретных музыкально-сценических действий в соответствии с темой и идеей хорового сочинения.

Ключевые слова: музыкально-исполнительская деятельность, вокально-хоровая работа, театрализация, хоровая театрализация, художественный образ, музыкальное произведение, урок музыки, коллективная деятельность.

1. Введение

В профессиональной работе школьного учителя музыки музыкально-исполнительская деятельность занимает особое место. Звучание музыки в исполнении учителя на уроке должно быть не просто темой для обсуждения, примером, иллюстраций, оно должно стать вдохновляющим и организующим

событием, лежащим в основе художественного взаимодействия педагога и учащихся. Но, зачастую именно этот аспект исполнительства, который может быть охарактеризован как педагогическая целесообразность, не каждым учителем музыки осознается и реализуется в полной мере.

Исполняя музыку, каждый профессионально грамотный учитель старается ориентироваться на особенности детской аудитории и направлять все свои усилия на то, чтобы увлечь детей музыкой. Но не всегда в результате музицирования учителю удается вовлечь школьников в совместную музыкальную деятельность на основе сотворчества, развивающую способности, воображение и ассоциативное мышление детей. Это значит, что исполнительская деятельность учителя музыки не в полной мере реализует свое педагогическое предназначение на уроке,

Характеризуя музыкально-исполнительскую деятельность учителя музыки, Э. Б. Абдуллин выделяет такие ее разновидности как: сольное пение, пение в ансамбле с учащимися, игру на инструментах, дирижирование и музыкально-пластическое движение. При этом он подчеркивает, что от учителя на уроке требуется не только умение качественно исполнять музыку, демонстрируя учащимся музыкальное произведение в различных интерпретациях, но и владение такими способами подготовки учащихся к исполнению музыки, которые бы побуждали детей к созданию собственных интерпретаций разучиваемых и исполняемых произведений [Абдуллин, 2006, с.174].

В профессиональной подготовке будущих учителей в вузе освоению данных способов педагогического взаимодействия, основанных на сотворчестве педагога и обучающихся в различных видах коллективного исполнительства, уделяется недостаточно внимания.

2. Материалы и методы

Одним из направлений, позволяющих осуществлять работу по подготовке учителя к сотворчеству с обучающимися, может стать хоровая театрализация. Ее универсальность состоит в возможности применения на всех ступенях образования для решения как музыкально-образовательных, так и профессионально-образовательных задач. Это позволяет будущим учителям практически овладевать способами профессионально-музыкальной работы с детьми.

Обращение учителя в исполнительской деятельности именно к хоровой театрализации не случайно. Учитель музыки является хормейстером каждого класса школы и руководителем общешкольного хорового коллектива. При этом он постоянно сталкивается с необходимостью проведения различного рода концертных выступлений учащихся на школьных мероприятиях и праздниках [Живов, 2003, с.94]. Таким образом, подготовка учащихся к сценической интерпретации музыкальных произведений становится важной частью его музыкально-исполнительской деятельности в качестве дирижера. Каждый профессионально грамотный учитель музыки знает, что подготовка концертов не должна превращаться в «вызубривание», бесконечную отработку вокальных и исполнительских трудностей, а сами концертные выступления должны приносить удовольствие не только зрителям, но и исполнителям.

Отчасти поэтому в вопросе сценического воплощения хоровых сочинений учителя музыки все чаще обращаются к театрализации. [Трофимова, 2023, с.53].

Педагогическая целесообразность использования театрализации в учебной деятельности любого рода подтверждена исследованиями целого ряда российских и зарубежных педагогов прошлого и настоящего: Ш. А. Амонашвили, П. П. Блонского, Е. И. Ильина, Я. А. Коменского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шацкого, Г. Винекена, Я. Корчака, А. Нейлла, С. Френе, Р. Штейнера.

В настоящее время в педагогической литературе широкое распространение получили идеи воспитательного воздействия театрального коллектива на личность (Т. Г. Пеня и В. Н. Харькин), творческого развития учащихся средствами театрального искусства (В. М. Букатов, А. П. Ершова), эмоционального развития учащихся средствами театра (Л. Л. Пилипенко). Изучаются особенности театрализации как комплексной системы использования всех выразительных средств искусства (О. В. Ольшанский, Т. И. Ярлыков) и метода подготовки будущих педагогов (Н. Я. Макарова, В. С. Русанова).

Интерес к использованию театрализации в школьном образовательном процессе также постоянно возрастает. В. С. Русанова отмечает, что театрализация рассматривается исследователями и как средство развития личности, и как фактор повышения качества образования. В образовательной практике она используется в качестве педагогического приема, построенного на принципе игры, а также в качестве деятельности, пронизывающей весь образовательный процесс [Русанова, 2004, с.166]. Наблюдается тенденция создания авторских учебных заведений, использующих театрализацию как ведущую организационную идею, например, школы Е. А. Ямбурга, Г. П. Вишневецкой.

3. Результаты

Сущность театрализации как художественного явления заключается в преподнесении идеи произведения в художественной форме театральными средствами. Она может проявляться в сценической интерпретации какого-либо события, с внесением элементов драматического действия, в игре-драматизации или в массовом сюжетном зрелище. В зависимости от сути анализируемого явления театрализацией называют и содержание проводимого мероприятия, и деятельность его участников, организованную по законам театра [Мелик-Пашаев, 1999, с. 78].

Механизмы осуществления театрализации в вокально-хоровой работе с детьми еще недостаточно исследованы. В основном в литературе описан практический опыт по применению учителями музыки отдельных театральных элементов при исполнении музыкальных произведений. Опыт этот хотя и очень разнообразен, начиная от драматизации песен до постановки мюзиклов, но еще мало обобщен и изучен. В целом можно сказать, что исполнение музыки в форме коллективной театрализованной игры очень привлекательно для современных детей, но организационно сложно для учителя. Учитель сталкивается с необходимостью решения очень широкого круга задач. Это

вовлечение детей в совместную работу по созданию композиций на основе музыкального произведения, в репетиционную работу, в подготовку реквизита и костюмов, в сценическое воплощение музыкального произведения и координация действий всех исполнителей вовремя подготовки к концертному выступлению. Для учителя, не имеющего опыта театральной деятельности это само по себе непросто.

Помимо этого во всем многообразии проводимой работы необходимо следовать главному – целенаправленно и последовательно осуществлять развитие художественной одаренности, культуры, тонкости восприятия, воображения, фантазии, вкуса, эмоциональности, музыкальности учащихся, повышать уровень их общей музыкальной подготовленности [Тагильцева, 2016, с.18]. Особое место в хоровой театрализации должно быть уделено формированию вокальной культуры, проявляющейся как в осознании певцами выразительной сущности отдельных исполнительских средств и приемов, так и в понимании того, как использованное сочетание тех или иных выразительных средств воздействует на слушателей.

Добиться этой цели невозможно, если учитель не предоставляет каждому участнику театрализации равноправных возможностей для проявления себя во имя общей художественной цели и не способствует воспитанию в каждом учащемся желания создавать сообща [Амонашвили, 1996, с.49]. Для овладения театрализацией как особой формой музыкально-педагогического взаимодействия необходимо, чтобы педагог научился «понимать» учащихся в классе, которые имеют разное воспитание, характер, культуру и темперамент, разный уровень вокальных и музыкальных способностей и освоил множество вариантов вовлечения каждого из участников процесса в сотворчество.

Наряду с этим важно чтобы сам учитель хорошо владел способами построения синкретичного театрального действия, осознанно используя сочетание музыки с движением, жестом, танцем, речью, актерской игрой в целях гармонического развития художественной культуры учащихся, формирования у них представлений о средствах и способах выражения художественного музыкального образа произведения в процессе осуществления конкретных действия [Каган, 1984, с.20].

Овладение театрализацией предоставляет будущему учителю в практической работе с детьми возможность создания множества исполнительских трактовок хорового сочинения, в которых художественный образ произведения будет раскрыт не только в единстве выразительных средств различных видов искусства, соответствующих музыкальной интонации хорового сочинения, но и с учетом особенностей музыкально-исполнительского развития отдельного класса. Детям театрализация помогает зримо воссоздать хоровое сочинение, погрузиться в музыку через действие, и выразить в ней себя, свое отношение к миру.

Для того чтобы помочь будущему учителю в освоении механизмов театрализованной постановки хорового сочинения необходимо в процессе профессионального образования строить работу с учетом следующей направленности. Во-первых, студентам необходимо предоставить возможность раскрытия своих собственных исполнительских возможностей в отображении

музыкальной интонации в жесте, пластике, мимике, движении, в овладении выразительной, эмоциональной речью, управлении дыханием в процессе сочетания пения и движения, пения и речи.

Организация учебного процесса в этом направлении связана с формированием у студентов четкого понимания того, что «отдельные элементы музыки – темп, тембр, агогика, динамика, цезуры, характер звуковедения одновременно являются элементами движения и адекватно им выражаются» [Матвеева, Трофимова, 2022, с.19]. При этом все время необходимо обращать внимание на то, что двигательно-пластическое отображение отдельных элементов музыкальной ткани в процессе исполнения музыки не должно подменять собой передачу внутренних ощущений исполнителя и выражение его эмоциональной оценки.

На этом этапе должна происходить наработка музыкально-двигательных интонационных комплексов, характерных для музыки определенных исторических и национальных стилей, различных жанров. Этот исполнительский опыт очень важен дальнейшей работе с детьми, поскольку он расширяет профессиональные возможности будущего педагога как интерпретатора музыки [Тагильцева, 2008, с.128].

Вторым направлением должно являться обучение студентов выстраиванию целостного художественного образа театрализованного хорового сочинения в различных вариантах. Эта работа, прежде всего, связана с осмыслением студентом единства содержания хорового сочинения и его формы, с композиционным выстраиванием синкретичного музыкально-сценического действия в соответствии с темой и идеей хорового сочинения. Она требует умения проследить развитие музыкального образа от начала до конца, способности анализировать свой внутренний эмоциональный отклик в процессе исполнения музыки. От студента требуется представить себе ситуацию, в которой это произведение могло бы звучать, сформулировать идею театрального действия, в основе которого лежит исполняемое хоровое сочинение, отобрать необходимые выразительные средства, позволяющие реализовать этот замысел.

4. Обсуждение

Театральная интерпретация хорового сочинения, даже являясь учебной работой, всегда должна быть творческим процессом. Именно поэтому не стоит все сводить к простому инсценированию сюжета исполняемой песни – пению «по ролям» или к подбору танцевальных движений в характере исполняемого хорового сочинения по типу эстрадного шоу. Это должна быть новая интересная история, построенная на внутренней эмоциональной оценке студентом исполняемой музыки и выражающая его отношение к ней. Эта история может раскрываться как конкретная сюжетная, во взаимодействии персонажей, либо как абстрактная цвето - свето - звуко колористическая зарисовка. В любом случае эта новая трактовка хорового сочинения должна стать событием, организованным и прожитым исполнителями в системе определенных действий от начала до конца, направленным на передачу зрителям художественно привлекательной, ярко эмоционально насыщенной идеи.

В целом работа должна строиться таким образом, чтобы обеспечивать студентам шаг за шагом все большую самостоятельность, как в выборе отдельных выразительных средств, так и в постановке сочинения в целом. В этом случае оказываются востребованными очень многие профессиональные знания, умения будущих учителей. Построение театрализации по принципу коллективно-распределенной деятельности, коллективной импровизации с предоставлением каждому участнику хора возможности высказать свою идею, предложить свой вариант развития, детализировать замысел при ведущей роли руководителя (педагога или ответственного за постановку студента) оказывается полезным для развития навыков художественно-педагогического взаимодействия.

5. Заключение

Проведенный анализ возможных направлений работы по включению хоровой театрализации в процесс педагогического образования позволяет говорить о целесообразности ее использования, поскольку она действительно позволяет организовать художественно-педагогическое взаимодействие всех субъектов в процессе обучения.

Список литературы

1. Абдулин, Э. Б., Николаева, Е. В. Методика музыкального образования / Э. Б. Абдулин, Е. В. Николаева – М.: Музыка, 2006. – 325с. – Текст: непосредственный.
2. Амонашвили, Ш. А. Размышление о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М.: изд-во Дом Амонашвили, 1996. – 486 с. – Текст: непосредственный.
3. Живов, В. Л. Хоровое исполнительство: Теория, Методика. Практика: учеб. пособие / В. Л. Живов. – М. Гуыанлг. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 272 с. Текст: непосредственный.
4. Каган, М. С. Искусство и общение / М. С. Каган – Текст: непосредственный // Искусство и общение: Сб. науч. тр. – Л.: ЛГИТМиК, 1984. – С. 15-28.
5. Матвеева, Л. В., Трофимова, Е. Д. Подготовка бакалавров направления «Педагогическое образование» к реализации полихудожественных технологий с учетом профиля обучения / Л. В. Матвеева, Е. Д. Трофимова – Текст: непосредственный // Ученые записки НТГСПИ. Серия: педагогика и психология. – 2022. - №1. - С.19-22.
6. Мелик-Пашаев, А. А. Об источнике способности человека к художественному творчеству / А. А. Мелик-Пашаев – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 1999. - № 1. – С. 76-82.
7. Русанова, В. С. Роль театральной самодеятельности в эстетическом развитии детей. / В. С. Русанова – Текст: непосредственный // Вестник Института культуры детства. ЧГАКИ. – Челябинск, 2004. – С. 156-169
8. Трофимова, Е. Д. Художественное взаимодействие как средство восприятия музыкального произведения / Е. Д. Трофимова – Текст:

непосредственный // Ученые записки НТГСПИ. Серия: педагогика и психология. 2023 №2. С.51-59.

9. Тагильцева, Н. Г. Художественное общение в формировании коммуникативных навыков младших школьников / Н. Г. Тагильцева – Текст: непосредственный // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2016. № 1. С.17-20

10. Тагильцева, Н. Г. Эстетическое восприятие музыкального искусства и самосознание ребенка / Н. Г. Тагильцева: Монография / Урал. гос. пед. ун-т – Екатеринбург, 2008. – 150с. – Текст: непосредственный.

Статья получена: 18.08.2023

Статья принята: 24.08.2023

THEATRICALIZATION IN THE MUSICAL AND PERFORMING ACTIVITIES OF STUDENTS

Trofimova E. D.

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
Akselen7025@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of pedagogical interaction of a teacher in the process of musical and performing activities in music lessons. The musical and performing activity of a music teacher includes such varieties as: solo singing, singing in an ensemble with students, playing instruments, conducting and musical and plastic movement. The teacher in the lesson requires not only the ability to perform music qualitatively, demonstrating to students a piece of music in various interpretations, but also the possession of such methods of preparing students for the performance of music that would encourage children to create their own interpretations of the studied and performed works. Mastering these methods of pedagogical interaction is an important task in the professional training of future teachers at the university. The music teacher performs choirmaster work in the classroom. He is faced with the need to participate in concert performances at school events and therefore prepare children to stage activity is an important part of his performing activities as a conductor. Choral theatricalization can become one of the directions that allow to carry out work on preparing the future teacher for active interaction in musical and performing activities. Theatricalization as an artistic phenomenon involves presenting the idea of a work in an artistic form by theatrical means. As a rule, it can manifest itself in the stage interpretation of an event, with the introduction of elements of dramatic action, in a dramatization game or in a mass plot spectacle. Depending on the essence of the analyzed phenomenon, theatricalization is called both the content of the event being held and the activities of its participants organized according to the laws of the theater. The performance of music in the form of a collective theatrical game is very attractive for children. Involving children in joint work, the teacher is faced with the need to solve a very wide range of tasks, one of which is out work not only on the vocal and choral development of students, but also the formation of their skills of artistic and pedagogical interaction in the process of performing specific musical and scenic actions in accordance with the theme and idea of choral composition.

Keywords: musical performance, vocal and choral work, theatricalization, choral theatricalization, artistic image, musical composition, music lesson, collective activity.

References

1. Abdulin, E. B., Nikolaeva, E. V. (2006). *Methodology of musical education* / E. B. Abdulin, E. V. Nikolaeva - M.: Music,., – 325s.
2. Amonashvili, Sh. A. (1996). *Reflection on humane pedagogy* / Sh. A. Amonashvili. – M.: Publishing House of Amonashvili,– 486 s.
3. Zhivov, V. L. (2003). *Choral performance: Theory, Methodology. Practice: studies.manual* / V. L. Zhivov. – M. : Guyanlg. publishing house. VLADOS center, 272 s.
4. Kagan, M. S. (1984). *Art and communication. // Art and communication: Collection of scientific tr.* – L.: LGITMiK, 1984. – pp. 15-28.
5. Matveeva, L. V., Trofimova, E. D. (2022). *Preparation of bachelors in the direction of "pedagogical education" for the implementation of poly-artistic technologies taking into account the profile of training* / L. V .Matveeva, E. D. Trofimova // Scientific notes of NTGSPI. Series: pedagogy and psychology. No. 1. pp.19-22.
6. Melik-Pashaev, A. A. (1999). *About the source of a person's ability to artistic creativity* / A. A. Melik-Pashaev // Questions of psychology. No. 1. pp. 76-82.
7. Rusanova, V. S. (2004). *The role of amateur theater in the aesthetic development of children* / V. S. Rusanova // Bulletin of the Institute of Childhood Culture. CHGAKI. – Chelyabinsk , – pp. 156-169.
8. Tagiltseva, N. G. (2016). *Artistic communication in the formation of communicative skills of younger schoolchildren* / N. G. Tagiltseva // Municipal education: innovations and experiment. No. 1. pp.17-20.
9. Tagiltseva, N. G. (2008). *Aesthetic perception of musical art and self-consciousness of a child* / N. G. Tagiltseva: Monograph/Ural.state Pedagogical University-Yekaterinburg, 150s.
10. Trofimova, E. D. (2023). *Artistic interaction as a means of perception of a musical work* / E. D. Trofimova // Scientific notes of the NTGSPI. Series: pedagogy and psychology. No.2. pp.51-59.

Submitted: 18.08.2023

Accepted: 24.08.2023

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. В. Дикова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
viktoriya-dikova@yandex.ru

Ю. Е. Панова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
yulpanova@yandex.ru

Аннотация. Современная ситуация развития образования в России связана с необходимостью обеспечения педагогическими кадрами, подготовленными к педагогической деятельности в условиях вызовов времени, нестабильности, напряженности, постоянно изменяющихся требований и содержания труда. Однако молодые педагоги, выпускники вузов не всегда демонстрируют достаточную психологическую готовность к педагогической деятельности, несмотря на успешное завершение профессиональной подготовки. Психологическая готовность студентов педагогических вузов как процесс и как результат профессиональной подготовки не всегда соответствует ожиданиям. Многие выпускники педагогических вузов покидают школу в течение первых трех лет профессиональной деятельности. Одной из причин такой ситуации является низкий уровень психологической готовности, поэтому исследования компонентного состава, уровня формирования различных видов психологической готовности, а также разработки мер развития и путей поддержания готовности приобретают особую важность в контексте обсуждаемой проблемы.

Изучаемые виды психологической готовности отражают различные аспекты педагогической деятельности, такие как мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный. Каждый из компонентов одновременно выступает критерием психологической готовности либо ее отсутствия в профессионально обусловленной структуре личности. Недостаточный уровень развития одного или нескольких компонентов психологической готовности обуславливает возникновение целого спектра профессионально обусловленных проблем, нарушает профессионально-личностное развитие в целом, приводя к потере потенциала вектора профессионального развития. Будущий педагог проявляет неуверенность в своих силах, часто сталкивается с ошибками и профессиональными неудачами, постепенно теряет профессиональную мотивацию и нередко покидает профессию в первые три года работы по профессии. Негативного сценария профессионального развития можно избежать, целенаправленно воздействуя на все компоненты психологической готовности.

В статье анализируются современные подходы к проблеме определения состава и видов психологической готовности будущих учителей к профессиональной деятельности. Представленный эмпирический материал результатов исследования позволяет проектировать меры развития психологической готовности и прогнозировать адекватные результаты на этапе профессиональной подготовки студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: психологическая готовность, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, профессиональное развитие учителя, будущий учитель, педагогическая деятельность.

1. Введение

В настоящее время современная система образования столкнулась с оттоком педагогических кадров из образовательных организаций любых типов. Стоит отметить, что по данным Международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS 2018 г., средний возраст учителя в Российской Федерации составляет 45-46 лет [Национальный отчет TALIS-2018, 2019, с. 5]. Также в 2021 году министр Просвещения РФ Сергей Кравцов подтвердил, что средний возраст учителя в российских школах составляет 45-47 лет [Колесникова, 2021]. Данные факты подтверждают мнение о том, что современная система образования нуждается в молодых и высококвалифицированных специалистах.

Сейчас, мы все чаще можем замечать, насколько мало молодых людей задействовано в педагогических профессиях, несмотря на то, как много студентов выпускается из учебных заведений, реализующих подготовку в области педагогического образования. Это явление может быть вызвано целым рядом факторов. Современная ситуация напряженности в обществе, связанная с процессами его развития, трансформации ценностного поля, цифровизацией многих общественных процессов, а также политическими, экономическими, социальными изменениями, эпидемиологическими рисками, во многом сказывается на системе образования, в том числе на состоянии субъектов образовательного процесса [Котова, 2023, с. 75].

Будущие педагоги на этапе обучения в вузе могут иметь целый спектр психологических проблем, как личностного, так и профессионального характера. В частности, одной из таких проблем может являться низкий уровень или недостаточная готовность к профессиональной деятельности у молодых педагогов.

Существует мнение, что многие выпускники педагогических вузов не могут быстро и эффективно адаптироваться к условиям работы в образовательных учреждениях, быстро выгорают, теряют мотивацию и интерес и покидают профессию. На наш взгляд, данная ситуация может быть вызвана низким уровнем психологической готовности к педагогической деятельности у выпускников педагогических вузов. Студенты нуждаются в поддержке их личностного и профессионального самоопределения и развития [Котова, 2023, с. 85]. В связи с этим существует необходимость формирования психологической готовности к профессиональной педагогической деятельности на всех этапах обучения в вузе, чтобы обеспечить общество высококвалифицированными специалистами, способных соответствовать современным требованиям.

2. Материалы методы

Прежде чем рассматривать понятие «психологическая готовность к деятельности», следует обратиться к такому понятию, как «внутренняя

готовность». В словаре по педагогике приводится следующее определение внутренней готовности — это «высокий уровень развития познавательных, мотивационных, волевых и эмоциональных процессов личности, коллектива, который обеспечивает успех предстоящей деятельности. Это адекватная установка, мотивация и мобилизация психических ресурсов для предстоящей деятельности» [Рапацевич, 2001, с. 64].

Н. Д. Левитов, глубоко изучавший психологическую структуру деятельности, одним из первых определил готовность к деятельности как особое психическое состояние личности. Он указывал, что готовность к деятельности занимает промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности и определяет функциональный уровень, необходимый для эффективной реализации профессиональной деятельности [Левитов, 1964, с. 153].

Готовность к труду рассматривается отечественными учеными по-разному. Я. Л. Коломинский указывает, что психологическую готовность можно рассматривать в качестве результата развития личности [Коломинский, 2013, с. 42]. В свою очередь, О. Б. Дмитриева под психологической готовностью к профессиональной деятельности подразумевает совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих специалисту осуществлять профессиональную деятельность согласно современным требованиям [Дмитриева, 1997]. Согласно Л. В. Лежниной, готовность к труду — это система формируемых установок, которые позволяют специалисту выполнять определенный набор трудовых функций [Лежнина, 2010, с. 25].

Вслед за Н. Д. Левитовым, Е. П. Ильин рассматривает психологическую готовность через функциональное состояние. Оно проявляется в длительном сохранении работоспособности, устойчивости оптимального состояния, наибольшей скорости вработываемости и восстановления сил, большей стабильности максимальных функций, адекватности реакций на внешние воздействия, слаженности в работе всех частей системы, ритмичности и синхронности [Ильин, 2008, с. 72].

Анализируя точки зрения, представленные выше, мы можем сделать вывод, что готовность к профессиональной деятельности представляет собой многомерное системное образование, имеющее сложную структуру. Следует отметить, что в отечественной психологии нет единого взгляда на структуру психологической готовности. Ученые выделяют в ней различные компоненты, которые между собой взаимосвязаны и взаимозависимы.

В психолого-педагогической литературе готовность рассматривается как динамическая структура, имеющая компоненты. К ним относятся мотивационный (отношение к профессии, интерес к ней, стремление к успеху), ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях деятельности), операционный (развитие способностей, овладение знаниями, навыками, средствами и приёмами деятельности; процессами анализа, сравнения, обобщения), волевой (умение управлять действиями, самоконтроль, самомобилизация), оценочный (самооценка своей профессиональной подготовки). Компоненты психологической готовности к профессиональной

деятельности одновременно выступают и критериями ее наличия либо отсутствия [Романова, 2019, с. 16].

Нами было проведено исследование психологической готовности к профессиональной педагогической деятельности среди студентов педагогических направлений подготовки, обучающихся в Нижнетагильском государственном социально-педагогическом институте (филиале РГППУ в г. Нижнем Тагиле). В исследовании приняли участие 20 студентов, обучающихся по направлениям «Право и экономика» и «История и обществознание».

Сбор данных осуществлялся с применением методов опроса. В исследовании использовались методика В. Симонова и Ю. Дементьевой «Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности», состоящая из 94 вопросов. Также использовалась методика

Т. М. Бостанджиевой и Э. П. Кожевниковой «Психологическая готовность к педагогической деятельности», состоящая из 8 шкал включающих 143 вопроса, направленных на определение индивидуальных вариантов психологической готовности к профессиональной деятельности. В исследовании также использовалась методика для самооценки готовности студента к педагогической деятельности, включающая в себя 8 шкал. Методика позволяла студентам самостоятельно оценить уровень развития компонентов, составляющих психологическую готовность к профессиональной деятельности.

Данные методики позволили диагностировать следующие личностные характеристики студентов, способствующие формированию и развитию профессионально-личностных качеств: способность к творчеству, работоспособность, исполнительность, коммуникабельность, адаптивность, уверенность в своих силах, уровень самоуправления, уровень агрессивности, открытость, организаторские способности, мотивация, эмоциональная готовность и др.

3. Результаты исследования

Исследование было проведено с целью обозначения уровня психологической готовности к профессионально-педагогической деятельности среди студентов четвертого и пятого курсов филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле. Результаты диагностики готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности представлены в таблице 1.

Анализ результатов диагностики по методике «Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности» позволил установить, что 60% студентов филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле обладают ярко выраженной способностью к творчеству и коммуникабельностью. Высокий показатель уверенности в своих силах имеют 65% опрошенных студентов. 50% студентов филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле имеют высокий уровень по таким показателям как работоспособность, исполнительность и адаптивность. По результатам представленной выше диагностики преобладающее количество опрошенных студентов имеют сильно выраженный уровень психологической готовности и адаптированности к педагогической деятельности. От 10% до 15% опрашиваемых студентов нуждаются в

коррекции таких показателей как способность к творчеству, работоспособность, исполнительность, адаптивность, уверенность в своих силах, уровень самоуправления.

Таблица 1 – Результаты диагностики студентов по методике «Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности» В. Симонова и Ю. Дементьевой

| Показатели готовности | Уровни выраженности психологической готовности и адаптированности (%) | | |
|---------------------------|---|---------|---------|
| | Низкий | Средний | Высокий |
| Способность к творчеству | 10 | 30 | 60 |
| Работоспособность | 15 | 35 | 50 |
| Исполнительность | 10 | 40 | 50 |
| Коммуникабельность | 0 | 40 | 60 |
| Адаптивность | 5 | 45 | 50 |
| Уверенность в своих силах | 10 | 25 | 65 |
| Уровень самоуправления | 10 | 50 | 40 |

Анализ результатов диагностики по методике «Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности» позволил установить, что 60% студентов филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле обладают ярко выраженной способностью к творчеству и коммуникабельностью. Высокий показатель уверенности в своих силах имеют 65% опрошенных студентов. 50% студентов филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле имеют высокий уровень по таким показателям как работоспособность, исполнительность и адаптивность. По результатам представленной выше диагностики преобладающее количество опрошенных студентов имеют сильно выраженный уровень психологической готовности и адаптированности к педагогической деятельности. От 10% до 15% опрашиваемых студентов нуждаются в коррекции таких показателей как способность к творчеству, работоспособность, исполнительность, адаптивность, уверенность в своих силах, уровень самоуправления.

Анализ результатов диагностики психологической готовности к педагогической деятельности по методике Т. М. Бостанджиевой и Э. П. Кожевниковой (см. табл. 2) показал, что 55% опрашиваемых студентов имеют низкий уровень реактивной агрессивности.

Высокий уровень показателя «открытость» показали 60% опрашиваемых. По показателю «коммуникативные способности» низкий уровень имеют 5% опрашиваемых. Высокий уровень по показателям «организаторские способности» и «внутренняя мотивация» имеют 40% опрашиваемых. По

показателю «просоциальная стратегия поведения» высокий уровень имеют 65% опрошенных студентов. Тенденция к отчужденности и эмоциональной отстраненности имеет высокий уровень у 80% опрошенных. По показателю «эгоцентрическая направленность» высокий показатель имеют 50%. Таким образом, мы видим, что студентам необходима коррекция по показателям «эмоциональная отстраненность» и «эгоцентрическая направленность». По остальным критериям студенты имеют высокий уровень психологической готовности к педагогической деятельности. Анализируя результаты опроса по методике «Самооценка готовности к личности к педагогической деятельности» (см. табл. 3) мы наблюдаем, что высокий уровень по показателю «мотивационно-ценностная готовность» имеют 70% опрошенных студентов.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня психологической готовности студентов по методике Т. М. Бостанджиевой и Э. П. Кожевниковой

| Показатели готовности | Уровни выраженности психологической готовности (%) | | |
|--|--|---------|---------|
| | Низкий | Средний | Высокий |
| Реактивная агрессивность | 55 | 35 | 10 |
| Открытость | 0 | 35 | 60 |
| Коммуникативные способности | 5 | 75 | 20 |
| Организаторские способности | 0 | 60 | 40 |
| Внутренняя мотивация | 5 | 55 | 40 |
| Просоциальная стратегия поведения | 5 | 30 | 65 |
| Тенденция к отчужденности и эмоциональной отстраненности | 0 | 20 | 80 |
| Эгоцентрическая направленность | 0 | 50 | 50 |

По показателю «когнитивная готовность» высокий уровень имеют 10% опрошиваемых студентов. Высокий уровень рефлексивной готовности показали 60% студентов. По результатам самодиагностики высокий уровень коммуникативной готовности показали 70% студентов. По показателю «эмоциональная готовность» высокий уровень наблюдается у 60% студентов. По показателю «волевая готовность» низкий уровень имеет 5% студентов. Высокий уровень наблюдается у 35% опрошенных. Высокий уровень личностной готовности имеют 60% опрошенных студентов. По показателю «социальная готовность» высокий уровень имеют 65% опрошенных студентов.

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня психологической готовности студентов по методике «Самооценка готовности к личности к педагогической деятельности»

| Показатели готовности | Уровни выраженности психологической готовности (%) | | |
|------------------------------------|--|---------|---------|
| | Низкий | Средний | Высокий |
| Мотивационно-ценностная готовность | 5 | 25 | 70 |
| Когнитивная готовность | 0 | 90 | 10 |
| Рефлексивная готовность | 0 | 40 | 60 |
| Коммуникативная готовность | 0 | 30 | 70 |
| Эмоциональная готовность | 0 | 40 | 60 |
| Волевая готовность | 5 | 60 | 35 |
| Личностная готовность | 0 | 40 | 60 |
| Социальная готовность | 0 | 35 | 65 |

По показателю «когнитивная готовность» высокий уровень имеют 10% опрошиваемых студентов. Высокий уровень рефлексивной готовности показали 60% студентов. По результатам самодиагностики высокий уровень коммуникативной готовности показали 70% студентов. По показателю «эмоциональная готовность» высокий уровень наблюдается у 60% студентов. По показателю «волевая готовность» низкий уровень имеет 5% студентов. Высокий уровень наблюдается у 35% опрошенных. Высокий уровень личностной готовности имеют 60% опрошенных студентов. По показателю «социальная готовность» высокий уровень имеют 65% опрошенных студентов.

Анализируя результаты самодиагностики студентов, мы приходим к выводу, что студенты достаточно высоко оценивают свою психологическую готовность к педагогической деятельности. Подлежит коррекции только показатель «волевая готовность» у 5% опрошенных.

Анализируя результаты по трем методикам, представленным выше, мы можем сделать вывод, что студенты имеют средний или высокий уровень психологической готовности к педагогической деятельности. Для них характерны интерес к педагогической деятельности и стремление достичь в ней позитивных результатов. Большинство студентов способны контролировать своё эмоциональное поведение, проявляют склонность к сопереживанию и умеют интерпретировать эмоциональное состояние других людей. При этом

есть основания прогнозировать у значительной части студентов потенциальные трудности в социальной адаптации и выстраивании межличностного общения в процессе профессиональной деятельности. Это может быть обусловлено недостаточным жизненным опытом будущих педагогов, в том числе опытом межличностного общения в профессиональной деятельности. Существует необходимость в коррекции таких показателей как работоспособность, эмоциональная отстраненность, эгоцентрическая направленность. Стоит отметить, что низкий уровень по данным критериям имеют не более 15% опрошенных студентов, тем не менее это значимый показатель.

4. Обсуждение результатов

В ходе анализа результатов диагностики психологической готовности к педагогической деятельности мы выяснили, что у студентов филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле средний или высокий уровень психологической готовности к педагогической деятельности. При этом, существует процент студентов (5–15%), у которых наблюдается низкий уровень психологической готовности по таким критериям как: способность к творчеству, работоспособность, исполнительность, адаптивность, уверенность в своих силах, коммуникативные способности, внутренняя мотивация. Полученные результаты исследования позволяют сделать вывод, что, несмотря на высокий уровень многих показателей психологической готовности к профессиональной деятельности, у студентов существует необходимость в целенаправленном развитии указанных показателей.

Способствовать развитию психологической готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности можно с помощью таких методов как психологические упражнения, психологические игры, решение проблемно-практических ситуаций, элементы арт-методов (коллажирование, рисование, сказкотерапия, музыкотерапия и т.д.), дискуссии и другие активные методы, предполагающие проведение специально разработанных психологических занятий во внеучебное время.

Выбор вышеуказанных методов следует определять, учитывая то, какую цель и результат мы видим в будущем после применения конкретных методов. Таким образом, подбор материала должен быть дифференцированным и действенным для рационального подхода к формированию психологической готовности к профессиональной деятельности.

Важными путями и средствами стимулирования студентов к активности, самостоятельности, накопление личностного опыта являются социально-психологические технологии: диалогические формы и методы образования и воспитания (групповые дискуссии, анализ социально-профессиональных ситуаций, интерактивные лекции); активные и эвристические методы (мозговой штурм), тренинговые технологии (тренинг развития ПВК, тренинг рефлексивности, профессионально-поведенческий тренинг, социально-психологический и др.).

Значимым условием развития психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности, предполагающей непрерывное

самосовершенствование, является развитие их самостоятельности через организацию самообразования и самовоспитания.

5. Выводы

Значительное число студентов педагогических вузов начинают профессиональную деятельность до завершения обучения, поэтому особую значимость приобретают исследования психологической готовности в контексте проблемы успешного старта работы в школе, эффективности педагогической деятельности, дальнейшего профессионального развития и самосохранения в профессии.

Процесс развития психологической готовности студентов к профессиональной деятельности педагога можно и нужно оптимизировать, обеспечивая адекватные мероприятия мониторинга и развития. Условиями оптимизации являются: развитие творчества и коммуникативной компетентности; формирование ценностного отношения к педагогической деятельности и адекватной самооценки своих профессиональных возможностей и перспектив развития; применение активных методов обучения в системе вузовской подготовки; применение активных методов развития профессионально важных качеств в процессе психологического сопровождения обучения студентов в педагогическом вузе.

В процессе обучения в педагогическом вузе у студентов должно быть сформировано адекватное представление о себе, о своих профессионально-важных качествах, а также умения взаимодействовать с другими людьми, которые должны быть реализованы в рамках педагогической практики и квази профессионально-педагогической деятельности. Несмотря на внутреннюю сложность психологической готовности как психологического образования, необходимые и достаточные меры по ее мониторингу и развитию будут способствовать профессионально-личностному развитию студентов и высокому уровню профессиональной подготовки для обеспечения потребностей современного образования.

Список литературы

1. Дмитриева, О. Б. Формирование психологической готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности: дис. канд. психол. наук. / О. Б. Дмитриева. – М., 1997. – 188 с. – Текст: непосредственный.
2. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович – Минск: Изд-во БГУ, 2012. – 175 с. – Текст: непосредственный.
3. Ильин, Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин – СПб.: Питер, 2008. – 428 с. – Текст: непосредственный.
4. Колесникова, К. Министр просвещения назвал средний возраст учителей в школах / К. Колесникова // Российская газета. – 2021. – Текст: электронный. – URL: <https://rg.ru/2021/03/23/ministr-prosveshcheniia-nazval-srednij-voznrast-uchitelej-v-shkolah.html> (дата обращения: 29.05.2023).

5. Коломинский, Я. Л. Исследование закономерностей онтогенеза личности в белорусской социально-психологической традиции / Я. Л. Коломинский. Текст: непосредственный // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – № 9. – С. 40–45.

6. Котова, С. С. Модель психолого-педагогической службы в системе высшего образования / С. С. Котова, Е. С. Холопова – Текст непосредственный // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – № 2. – С. 74-93.

7. Левитов, Н. Д. О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов – М.: Просвещение, 1964. – 344 с. – Текст: непосредственный.

8. Лежнина, Л. В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования: дис. д-ра психол. наук / Л. В. Лежнина. – М., 2010. – 473 с. – Текст: непосредственный.

9. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения talis-2018 (teaching and learning international survey). – Текст: электронный. – URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/TALIS/Национальный%20отчет%20TALIS-2018.pdf> (дата обращения: 18.01.2023).

10. Рапацевич, Е. С. Современный словарь по педагогике / К. С. Рапацевич – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с. – Текст: непосредственный.

11. Романова, И. В. Готовность педагога к воспитательной работе как составляющая готовности к педагогической деятельности / И. В. Романова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2019. – Т. 4, № 1. – С. 14-21. . – Текст: непосредственный.

Статья получена: 16.08.2023

Статья принята: 25.08.2023

PREVENTION OF PROFESSIONAL DEFORMATIONS IN FUTURE TEACHERS AT THE STAGE OF TRAINING AT THE UNIVERSITY

V. V. Dikova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
viktoriya-dikova@yandex.ru

Yu. E. Panova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
yulpan0wa@yandex.ru

Abstract. The current situation in the development of education in Russia is connected with the need to provide pedagogical personnel prepared for pedagogical activity in conditions of challenges of time, instability, tension, constantly changing requirements and content of labor. However, young teachers and university graduates do not always demonstrate sufficient psychological readiness for pedagogical activity, despite the successful completion of professional training. The psychological readiness of students of pedagogical universities as a process and the result of professional training does not always correspond to what is expected. Many graduates of pedagogical universities leave school during the first three years of professional activity. One of the reasons for this situation is the low level of psychological readiness, therefore, research on the component composition, the level of formation of various types of psychological readiness, as well as the development of development measures and ways to maintain readiness become especially important in the context of the discussed problem.

The types of psychological readiness studied reflect various aspects of pedagogical activity, such as motivational, orientational, operational, strong-willed and evaluative. Each of the components simultaneously acts as a criterion for psychological readiness or its absence. The insufficient level of development of one or more components causes the occurrence of a whole range of professionally determined problems, disrupts professional personal development in general. The future teacher shows uncertainty in his abilities, often faces mistakes and professional failures, gradually loses professional motivation and often leaves the profession. A negative scenario of professional development can be avoided by purposefully affecting all components of psychological readiness.

The article analyzes modern approaches to the problem of composition, determining the types of psychological readiness of future teachers for professional activities. The presented empirical material of the study results makes it possible to design measures for the development of psychological readiness and predict adequate results at the stage of professional training of students of pedagogical universities.

Key words: psychological readiness, professional activity, professional training, professional development of a teacher, future teacher, pedagogical activity.

References

1. Dmitrieva, O. B. (1997). Formirovanie psixologicheskoy gotovnosti molody`x specialistov k professional`noj deyatel`nosti: dis. kand. psixol. nauk [Formation of psychological readiness of young specialists for professional activities]. (Candidate dissertation). Moscow.
2. D`yachenko, M. I., Kandy`bovich, L. A. (2012). Psixologicheskie problemy` gotovnosti k deyatel`nosti, [Psychological problems of readiness for activity]. Minsk: Izd-vo BGU.
3. Il`in, E. P. (2008). Differencial`naya psixologiya professional`noj deyatel`nosti [Differential psychology of professional activity]. SPb.: Piter.
4. Kolesnikova, K. (2023, June 20). Ministr prosveshheniya nazval srednij vozrast uchitelej v shkolax *Russian newspaper*. <https://rg.ru/2021/03/23/ministr-prosveshcheniia-nazval-srednij-vozrast-uchitelej-v-shkolah.html>.
5. Kolominskij, Ya. L. (2013). Issledovanie zakonomernostej ontogeneza lichnosti v belorusskoj social`no-psixologicheskoy tradicii [Study of patterns of personality ontogenesis in the Belarusian social and psychological tradition]. *Modern preschool education. Theory and practice*, 9, 40–45.
6. Kotova, S. S., Xolopova, E. S. (2023). Model` psixologo-pedagogicheskoy sluzhby` v sisteme vy`sshego obrazovaniya [Model of psychological and pedagogical

service in the higher education system]. *Scientific notes of NTGSPI. Series: Pedagogy and Psychology*, 2, 74-93.

7. Levitov, N. D. (1964). *O psicheskix sostoyaniyax cheloveka* [On human mental states]. Moscow: Prosveshhenie.

8. Lezhnina, L. V. (2010). *Gotovnost` psixologa obrazovaniya k professional`noj deyatel`nosti: e`tapy`, mexanizmy`, texnologii formirovaniya* [Readiness of an education psychologist for professional activity: stages, mechanisms, formation technologies]. (Doctoral dissertation). Moscow.

9. *Otchet po rezul`tatam mezhdunarodnogo issledovaniya uchitel`skogo korpusa po voprosam prepodavaniya i obucheniya talis-2018* (teaching and learning international survey) (2023, June 18). [Report on the results of the international study of the teaching and teaching corps talis-2018]. <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/TALIS/Национальный%20отчет%20ТА LIS-2018.pdf>.

10. Rapacevich, E. S. (2001). *Sovremenny`j slovar` po pedagogike* [Modern Dictionary of Pedagogy]. Minsk: Sovremennoe slovo.

11. Romanova, I. V. (2019). *Gotovnost` pedagoga k vospitatel`noj rabote kak sostavlyayushhaya gotovnosti k pedagogicheskoj deyatel`nosti* [Teacher's readiness for educational work as a component of readiness for pedagogical activity]. *Physical education. Sport. Tourism. Motor recreation*, 4, 1, 14-21.

Submitted: 16.08.2023

Accepted: 25.08.2023

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕНИ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С ТРЕВОЖНОСТЬЮ И КОНФЛИКТНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ

С. С. Котова

Российский государственный профессионально-педагогический университет
Екатеринбург, Россия
89193885388@mail.ru

Е. С. Холопова

Российский государственный профессионально-педагогический университет
Екатеринбург, Россия
shikitti@gmail.com

Аннотация: Особенности восприятия времени сказываются на значительном спектре жизненных переживаний личности, её отношениях, как к своей жизни, себе, так и другим людям, ожиданиях и ценностях, формировании оценок по отношению к тем или иным событиям. В связи с трансформациями общества и социальных установок, нестабильности текущей ситуации, особое внимание стоит уделять тому, как люди усваивают и оценивают полученный опыт, как формируют к происходящему то или иное отношение, поскольку полученный опыт станет тем, что будет транслироваться следующему поколению.

В связи с чем, в статье представлено исследование психологических особенностей восприятия времени во взаимосвязи с тревожностью и конфликтностью студентов. Эмпирическое исследование проведено на базе Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Выборку исследования составило 100 студентов бакалавриата очной формы обучения в возрасте от 19 до 23 лет, средний возраст 21,3 года. Для проведения исследования подобраны адекватные его целям и задачам методики: «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, «Перспектива моей жизни» Е. А. Миско, Н. В. Тарабриной, шкала реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергер в адаптации Ю. Л. Ханина, тест «Определение уровня конфликтности индивида» Д. М. Рамендик.

Результаты исследования позволяют сделать выводы о том, что студенты преимущественно обладают определёнными целями в жизни и способны к построению временной перспективы, однако многие склонны к излишнему фокусированию на построении планов и перспектив, могут быть не способны к принятию спонтанных и быстрых решений. Выделяется значительная тенденция к склонности воспринимать своё будущее пугающим, безнадёжным, бессмысленным и бесцельным, а жизнь пустой и короткой, не поддающейся контролю. Студенты характеризуются высоким уровнем личностной тревожности, также большинство студентов склонны вступать в противоречия с окружающими в процессе взаимодействия. Тревожность студентов взаимосвязана с осмысленностью жизни и восприятием жизненных перспектив, при этом, чем ниже выражена склонность личности к тревожным переживаниям, тем более полной, насыщенной и перспективной ощущается жизнь, тогда как студенты в разной степени склонные к противоречию с окружающим миром в целом одинаково воспринимают свою жизнь, её насыщенность смыслами и перспективами.

Ключевые слова: восприятие времени, тревожность, конфликтность, студенческий возраст, осмысленность жизни.

Благодарности: выражаем благодарность сотрудникам Российского государственного профессионально-педагогического университета, оказавшим содействие в подготовке настоящего исследования.

1. Введение

Одним из ключевых факторов психологического благополучия выступает уверенность человека в собственном будущем, ощущение стабильности и надёжности, тогда как ситуации неопределённости могут привести к повышению тревожности, а неизвестность – к фрустрации. Особенности восприятия времени сказываются на значительном спектре жизненных переживаний личности, её отношениях, как к своей жизни, себе, так и другим людям, ожиданиях и ценностях, формировании оценок по отношению к тем или иным событиям. В связи с трансформациями общества и социальных установок, нестабильности текущей ситуации, особое внимание стоит уделять тому, как люди усваивают и оценивают полученный опыт, как формируют к происходящему то или иное отношение, поскольку полученный опыт станет тем, что будет транслироваться следующему поколению.

Проблема восприятия времени имеет свои особенности на каждом из возрастных этапов жизни человека, поскольку характеризуется своими специфическими особенностями, так молодость, студенческие годы являются этапом установления мировоззрения, как относительно постоянного виденья окружающей действительности, что делает вопрос об особенностях восприятия времени и перспектив значимым для дальнейшего развития как личностного, так профессионального потенциала.

Восприятие времени представлено тремя составляющими – образами прошлого, настоящего и будущего. Образ прошлого представляет собой базовый элемент исторической памяти, представления о том, как была устроена жизнь в прошлом, какие были ценности, нормы и установки людей предыдущих исторических периодов, образ настоящего включает виденье текущих событий сквозь призму собственного опыта, тогда как образ будущего – представления о собственной жизни и личности в будущем.

А. Н. Леонтьев подчеркивает, что психологическое прошлое и отношение личности к нему играют важную роль в развитии временной перспективы. Прошлые впечатления, события и действия человека не выступают для него как покоящиеся пласты его опыта, а наоборот, они подвергаются пересмотру и переоценке в контексте текущих отношений и действий человека [Леонтьев, 2005]. Схожим образом, образ будущего, по мнению Ф. Полака, включающий субъективные представления о будущем, могут влиять на принимаемые решения в настоящем [Полак, 2003].

В связи с определяющим настоящим поведение и благополучие личности характером образов времени особый интерес вызывают процессы формирования образа возможного будущего, выделяется ряд подходов к данной проблеме, однако многоаспектность, сложность и неопределённость феномена будущего не исчерпывается ни одним из них.

В своём исследовании Ш. Бюлер, предлагает идею индивидуализации будущего образа истории личности, которая сопровождается поддержкой принципа типизации и стандартизации возможного будущего и универсальной теории жизни для всех людей. Однако в ходе структуризации социологических и онтогенетических характеристик жизненного пути, таких как образование, профессия, карьера, детство, юность, зрелость и т.д. выявлено, что разные люди исходя из жизненного контекста проходят различные социальные этапы в разное время [Шилова; Бруданов, 2023].

По мнению Ж. Нюттен, будущее представляет собой пространство мотивации, где потребности личности подвергаются когнитивной переработке в отдельные цели и поведенческие схемы [Нюттен, 2004].

Тогда как, Е. В. Разгоняева изучая представление об образе будущего, как о существенном моменте самоорганизации человека, утверждает, что это динамическое психологическое образование, которое обеспечивает смысложизненную определенность бытия человека. [Разгоняева, 2004]. Образ будущего – это модель, которая влияет на жизнь человека в долгосрочной перспективе, определяет его главные ценности, ориентирует на направление развития и придает смысл настоящим переживаниям.

Таким образом, образ будущего определяется как некое представление личности о самой себе и возможном будущем, во многом определяющее смыслы, мотивы и цели жизни. Восприятие времени во многом оказывает влияние на особенности и характеристики человека, негативные ожидания и образ времени, в том числе будущего, даёт основание для развития тревожности, негативизма суждений и конфликтности.

Тревожность представляет собой индивидуальную психологическую черту, которая проявляется в склонности к переживанию тревожных состояний, то есть тревоги, как ответной реакции на возможную угрозу, которая может быть, как реальной, так и выдуманной [Федорова, 2016]. Негативная окраска образа настоящего и будущего могут сказаться на тревожности как личностной постоянной характеристике, так и ситуативном её проявлении, поскольку тревожность – это эмоциональное состояние, характеризующееся беспокойством, неуверенностью и опасением в отношении будущих событий, в случае если будущие события воспринимаются негативными, то и уровень тревоги выше. Помимо этого, причиной тревожности может выступать неуверенность в себе и окружающей деятельности, негативный образ настоящего, переживания нестабильности и неопределённости.

Конфликтность представляет собой характеристику личности, которая проявляется в тенденции к созданию конфликтных ситуаций и неспособности к мирному разрешению разногласий [Волков, 2020]. При этом конфликтность может быть, как устойчивой характеристикой личности, так и приобретаться с опытом. В работах различных авторов, включая Л. И. Божович, Л. С. Славину, Б. С. Волкова и В. И. Илийчука, конфликтное поведение рассматривается как результат противоречий между обществом, микросредой и самим человеком. Эти противоречия могут быть как внутренними, так и внешними, возникающими из-за несоответствия потребности в самоутверждении и

возможности ее удовлетворения, оценки группы и собственной самооценки, требований группы и личных установок и убеждений.

Неустойчивость настоящего и неуверенность в будущем также может способствовать повышению конфликтности, восприятие окружения может приобретать негативную окраску, повышая количество противоречий, а негативная картина будущего вступать в конфликт с потребностями, желаниями и ценностями личности, приводя к внутрличностному конфликту.

2. Материалы и методы

С целью изучения психологических особенностей восприятия времени во взаимосвязи с тревожностью и конфликтностью студентов было проведено эмпирическое исследование на базе Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Выборку исследования составило 100 студентов бакалавриата очной формы обучения в возрасте от 19 до 23 лет, средний возраст 21,3 года.

Для проведения исследования подобраны адекватные его целям и задачам методики: «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, «Перспектива моей жизни» Е. А. Миско, Н. В. Тарабриной, шкала реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергер в адаптации Ю. Л. Ханина, тест «Определение уровня конфликтности индивида» Д. М. Рамендик.

3. Результаты исследования

Результаты эмпирического исследования с помощью методики «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева показали, что большинство студентов ведут осмысленную жизнь, имеют возможность делать выбор действия или бездействия на основе сформированного представления о жизненном смысле или его отсутствии. При этом результаты соответствуют стадии идентичности мораторий или кризиса идентичности, то есть студенты могут характеризоваться целеустремленностью, эмоциональной насыщенностью жизни, удовлетворенной самореализацией, однако могут переживать бессмысленность и бесцельность существования, испытывать сомнения и неопределённость, быть неуверенными в собственном будущем и правильности принимаемых решений.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что студенты преимущественно обладают определёнными целями в жизни и способны к построению временной перспективы, обнаружена тенденция к высоким результатам, то есть многие студенты склонны к излишнему фокусированию на построении планов и перспектив, могут быть не способны к принятию спонтанных и быстрых решений. При этом студенты склонны воспринимать свою жизнь интересной, наполненной смыслом, воспринимают себя, как способных повлиять на собственную жизнь и своё Я.

Результаты методики «Перспектива моей жизни» Е. А. Миско, Н. В. Тарабриной показали, что студенты оценивают перспективы собственной жизни как в целом удовлетворительные, ожидая от будущего насыщенности, безопасности, определённости и насыщенности. Процентное распределение результатов представлено на рисунке 2.

Результаты выраженности показателей методики «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева в процентном распределении представлены на рисунке 1.

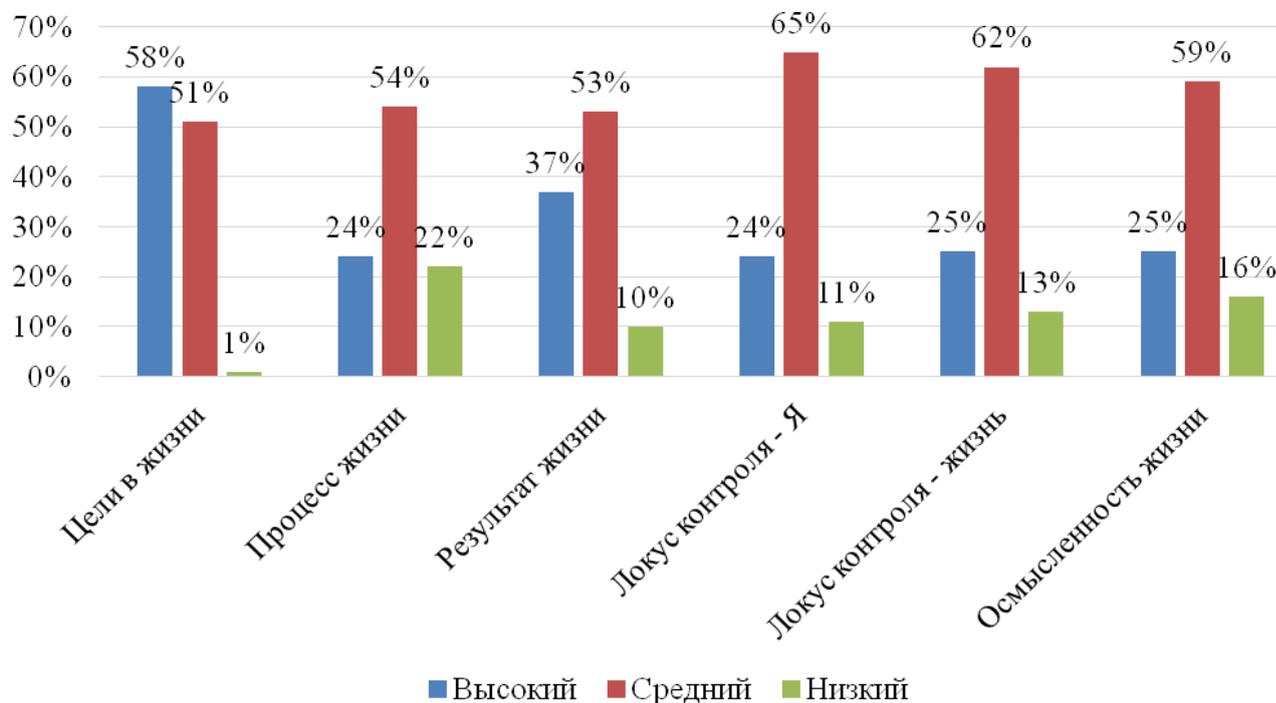


Рис. 1. Результаты методики «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, в %

При этом выделяются низкие результаты, то есть студенты получившие низкие показатели, склонны воспринимать своё будущее одиноким, пугающим, безнадёжным, бессмысленным и бесцельным, а жизнь пустой и короткой, не поддающейся контролю.

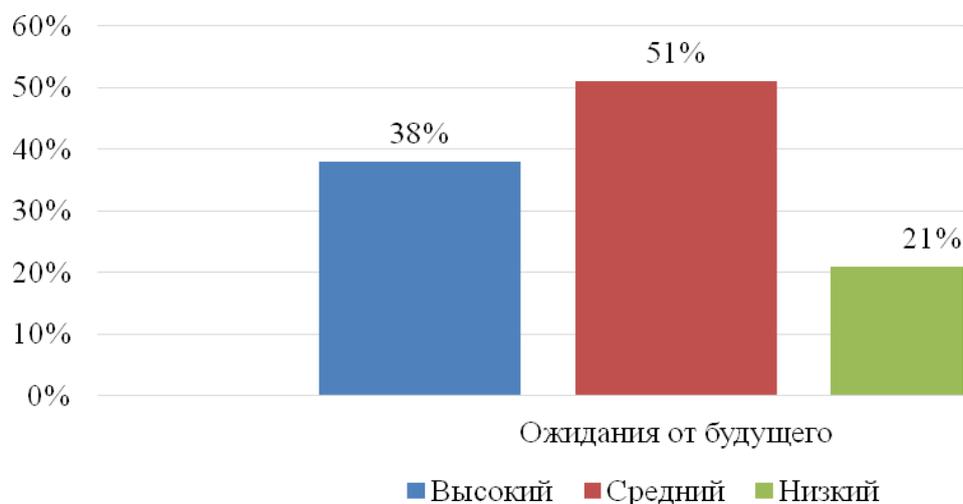


Рис. 2. Результаты методики «Перспектива моей жизни» Е. А. Миско, Н. В. Тарабриной, в %

Результаты шкалы реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергер в адаптации Ю. Л. Ханина демонстрируют высокий уровень личностной тревожности студентов и средний с тенденцией к низким показателям уровень ситуативной тревожности. Процентное распределение результатов представлено на рисунке 3.

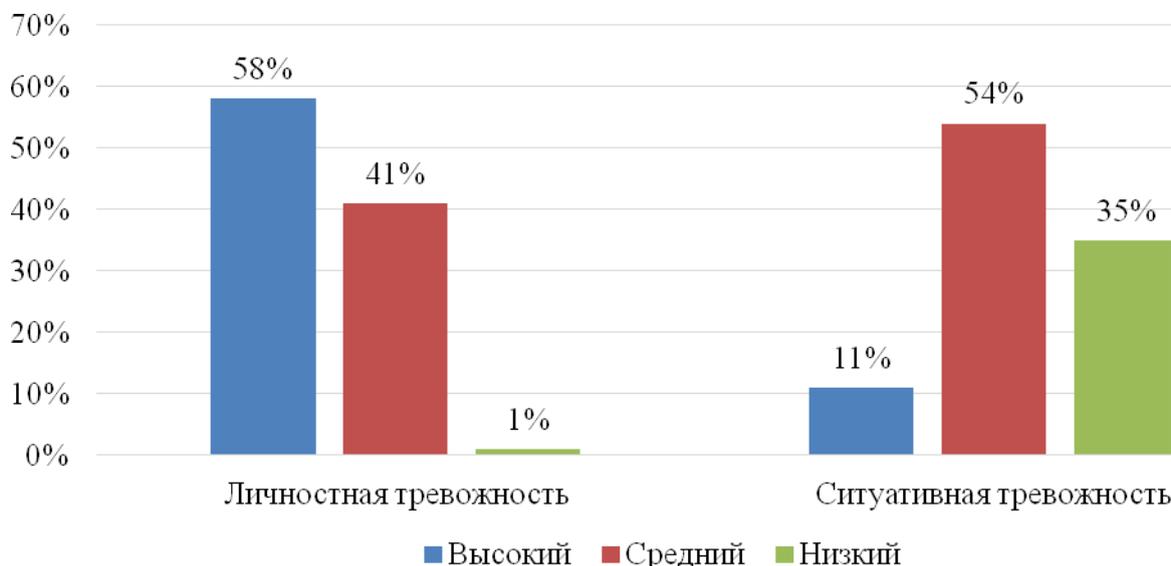


Рис. 3. Результаты шкалы реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергер в адаптации Ю. Л. Ханина, в %

Можно сделать вывод о том, что студенты в целом склонны к проявлениям негативных переживаний, связанных с их будущим, тревоге и негативизму, при этом в текущих условиях тревожность выражена значительно ниже.

Результаты методики «Определение уровня конфликтности индивида» Д. М. Рамендик свидетельствуют о достаточно высоком уровне проявления конфликтности в группах студентов. Процентное распределение результатов представлено на рисунке 4.

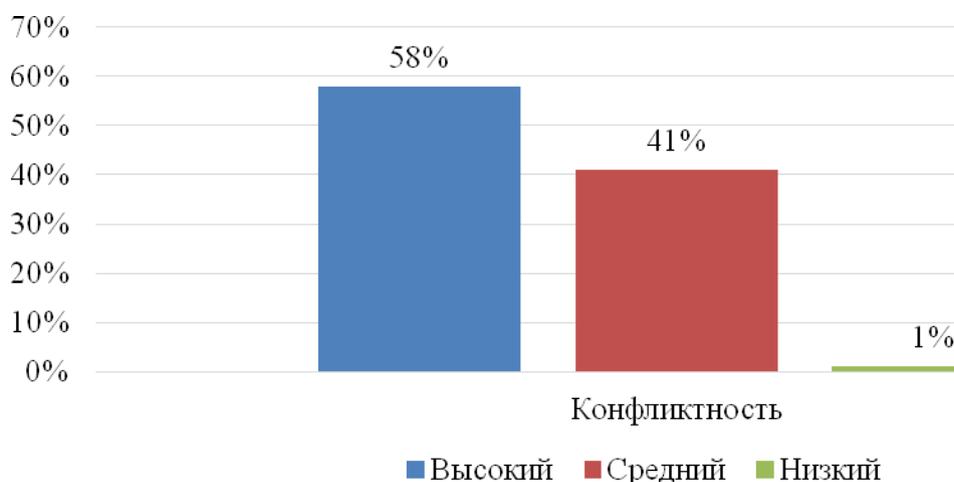


Рис. 4. Результаты методики «Определение уровня конфликтности индивида» Д. М. Рамендик, в %

Большинство студентов склонны вступать в противоречия с окружающими в процессе взаимодействия, могут не стремиться к конструктивному разрешению, сложившейся конфликтной ситуации, а предпочитают конкуренцию и противостояние, как позиции и мнению других людей, так и устоявшимся нормам.

В рамках исследования проведён сравнительный анализ с целью проверки гипотезы, согласно которой существуют различия в восприятии настоящего и будущего у студентов с разным уровнем тревожности и конфликтности. В ходе анализа студенты поделены на подгруппы в первом случае по уровню конфликтности: I подгруппа – студенты с высоким уровнем конфликтности, II подгруппа – со средним уровнем, III подгруппа – студенты с низким уровнем конфликтности; во втором по уровню личностной тревожности: I подгруппа – студенты с высоким уровнем тревожности, II подгруппа – с низким уровнем.

Результаты сравнения подгрупп, разделённых по уровню тревожности представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты сравнительного анализа по подгруппам студентов с разным уровнем личностной тревожности

| | Уровень личностной тревожности | Средний ранг | U Манна-Уитни | Асимптотическая значимость (2-сторонняя) |
|------------------------|--------------------------------|--------------|---------------|--|
| Цели | Высокий | 44,42 | 865,500 | ,021 |
| | Средний | 57,89 | | |
| Процесс | Высокий | 39,94 | 605,500 | ,000 |
| | Средний | 64,23 | | |
| Результат | Высокий | 41,38 | 689,000 | 000 |
| | Средний | 62,20 | | |
| Локус контроля - Я | Высокий | 39,93 | 605,000 | ,000 |
| | Средний | 64,24 | | |
| Локус Контроля - Жизнь | Высокий | 43,74 | 826,000 | ,010 |
| | Средний | 58,85 | | |
| Осмысленность жизни | Высокий | 40,74 | 652,000 | ,000 |
| | Средний | 63,10 | | |

Результаты сравнительного анализа показали наличие статистически значимых различий ($p < 0,05$) по уровню целей в жизни, её процесса, результативности жизни, локуса контроля – Я, локуса контроля – жизни и показателя осмысленности жизни. При этом более высокий уровень указанных показателей характерен для студентов с низкой тревожностью, что может быть обусловлено тем, что студенты, не склонные в целом испытывать тревогу за своё будущее ощущают её более наполненной и результативной, а себя в большей степени способных к контролю происходящих событий, тогда как высокий уровень тревожности, как личностной характеристики, напротив, способствует к негативному восприятию жизни и собственных перспектив, будущее в данном случае видится пугающим и нестабильным.

Тогда как результаты сравнительного анализа, проведённого для подгрупп с разным уровнем конфликтности, показали отсутствие статистически значимых различий, то есть студенты в разной степени склонные к противоречию с окружающим миром в целом одинаково воспринимают свою жизнь, её насыщенность смыслами и перспективами.

Для изучения взаимосвязи между показателями восприятия настоящего и будущего у студентов с разным уровнем тревожности и конфликтности был проведён корреляционный анализ, результаты которого по всей выборке показали наличие статистически значимых положительных взаимосвязей между перспективой жизни и целями, процессом, результатом, локусом контроля – Я, локусом контроля – жизнь, показателем осмысленности жизни, а также отрицательные взаимосвязи между реактивной, личностной тревожностью и целями, процессом, результатом, локусом контроля – Я, локусом контроля – жизнь, показателем осмысленности жизни, перспективой жизни.

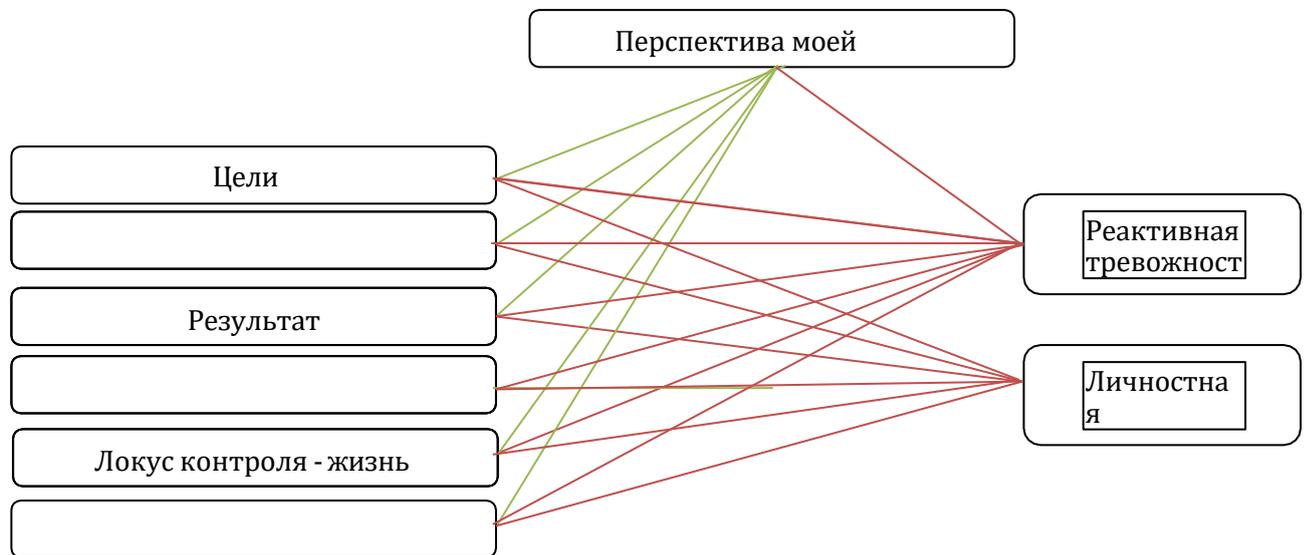


Рис. 5. Плеяда корреляционного анализа по всей выборке

- Положительная корреляционная взаимосвязь при $p \leq 0,01$
- Отрицательная корреляционная взаимосвязь при $p \leq 0,01$

Взаимосвязи между перспективой моей жизни и осмысленностью жизни ($r=0,522$; $p=0,000$) субшкалами смысложизненных ориентаций, а именно цели ($r=0,461$; $p=0,000$), процесс ($r=0,492$; $p=0,000$), результат жизни ($r=0,496$; $p=0,000$), локус контроля-Я ($r=0,422$; $p=0,000$), локус контроля – Жизнь ($r=0,516$; $p=0,000$), а также реактивной тревожностью ($r=-0,338$; $p=0,001$) могут говорить о том, что студенты, у которых развиты представления о своем будущем, также имеют продуманные цели на будущее, наслаждаются процессом жизни, удовлетворены своим прошлым опытом, что придает осмысленность, имеют представления о себе как о сильной личности способной контролировать и свободно принимать решения, тогда, как чем четче выстраиваются перспективы жизни, тем больше снижается тревожность в настоящем.

Взаимосвязи между реактивной тревожностью и осмысленностью жизни ($r=-0,572$; $p=0,000$) субшкалами смысложизненных ориентаций, а именно цели ($r=-0,410$; $p=0,000$), процесс ($r=-0,575$; $p=0,000$), результат жизни ($r=-0,561$; $p=0,000$), локус контроля-Я ($r=-0,568$; $p=0,000$), локус контроля-Жизнь ($r=-0,435$; $p=0,000$) могут говорить о том, что при повышении ситуативной тревожности, повышается склонность воспринимать ситуации как угрожающие, а представления о своем прошлом, будущем и настоящем искажаются в негативную сторону.

Аналогичные результаты наблюдаются и во взаимосвязи личностной тревожности и осмысленностью жизни ($r=-0,529$; $p=0,000$) с субшкалами смысложизненных ориентаций, а именно цели ($r=-0,394$; $p=0,000$), процесс ($r=-0,547$; $p=0,000$), результат жизни ($r=-0,479$; $p=0,000$), локус контроля – Я ($r=-0,544$; $p=0,000$), локус контроля – Жизнь ($r=-0,374$; $p=0,000$).

Результаты корреляционного анализа по подгруппе студентов с высоким уровнем личностной тревожности показали наличие статистически значимых положительных взаимосвязей между перспективой жизни и целями, процессом, результатом, локусом контроля – Я, локусом контроля – Жизнь, показателем осмысленности жизни. А также, отрицательные взаимосвязи между реактивной, личностной тревожностью и целями, процессом, результатом, локусом контроля – Я, локусом контроля – Жизнь, показателем осмысленности жизни, перспективой жизни.

Взаимосвязи между перспективой моей жизни и осмысленностью жизни ($r=0,579$; $p=0,000$), целями ($r=0,501$; $p=0,000$), процессом ($r=0,468$; $p=0,000$), результат жизни ($r=0,553$; $p=0,000$), локус контроля – Я ($r=0,436$; $p=0,000$), локус контроля – Жизнь ($r=0,647$; $p=0,000$), а также реактивной тревожностью ($r=-0,365$; $p=0,005$) могут говорить о том, что студенты, которые имеют представление о своем будущем, так же продумывают цели на будущее, наслаждаются процессом жизни, удовлетворены своим прошлым, что придает осмысленность, имеют представления о себе как о сильной личности способной контролировать и свободно принимать решения, тогда как чем четче выстраиваются перспективы жизни, тем больше снижается тревожность в настоящем.

Взаимосвязи между реактивной тревожностью и осмысленностью жизни ($r=-0,490$; $p=0,000$), целями ($r=-0,417$; $p=0,002$), процесс ($r=-0,448$; $p=0,000$), результат жизни ($r=-0,473$; $p=0,000$), локус контроля – Я ($r=-0,476$; $p=0,000$), локус контроля – Жизнь ($r=-0,413$; $p=0,000$) могут говорить о том, что при повышении ситуативной тревожности, повышается склонность воспринимать ситуации как угрожающие, а представления о своем прошлом, будущем и настоящем искажаются в негативную сторону. Аналогичные результаты наблюдаются и во взаимосвязи личностной тревожности. Однако исходя из значения коэффициента корреляции и двухсторонней значимости взаимосвязь личностной тревожности и локус контроля – Я слабее.

Результаты корреляционного анализа по подгруппе студентов со средним уровнем личностной тревожности, показали наличие статистически значимых взаимосвязей между перспективой жизни и целями, процессом, локусом

контроля – Я, показателем осмысленности жизни. А также отрицательные взаимосвязи между реактивной, личностной тревожностью и целями, процессом, результатом, локусом контроля – Я, показателем осмысленности жизни.

Взаимосвязи между перспективой моей жизни и осмысленностью жизни ($r=0,355$; $p=0,023$), целями ($r=0,382$; $p=0,014$), процессом ($r=0,411$; $p=0,008$), локус контроля – Я ($r=0,347$; $p=0,026$), а также реактивной ($r=-0,476$; $p=0,002$) и личностной ($r=-0,331$; $p=0,035$) тревожностями могут говорить о том, что студенты, которые имеют представления о своем будущем, так же продумывают цели на будущее, наслаждаются процессом жизни, имеют представления о себе как о сильной личности, тогда как чем четче выстраиваются перспективы жизни, тем больше снижается тревожность в настоящем. Однако можно наблюдать более низкую взаимосвязь между показателями.

Взаимосвязи между реактивной тревожностью и осмысленностью жизни ($r=-0,476$; $p=0,002$), целями ($r=-0,382$; $p=0,014$), процесс ($r=-0,522$; $p=0,000$), результат жизни ($r=-0,555$; $p=0,000$), локус контроля – Я ($r=-0,481$; $p=0,000$), могут говорить о том, что при повышении тревожности осознанность своего будущего и настоящего искажаются в негативную сторону.

Полученные результаты демонстрируют наличие тесных взаимосвязей между восприятием времени, настоящего и будущего, осмысленности жизни и уровнем тревожности студентов, тогда как взаимосвязи с уровнем конфликтности не обнаружены.

4. Обсуждение результатов

Студенческий возраст – период начала самостоятельной жизни и профессионального становления, студенты сталкиваются с ситуациями жизнеопределяющего выбора, противоречием между требованиями взрослой автономной жизни и недостатком навыков и умений, помимо этого само обучение в университете выступает стрессогенным фактором, поскольку меняет основной виде деятельности с учебной на учебно-профессиональную, погружая обучающихся в профессиональную деятельность и сообщество. В связи с чем проблема тревожности в студенческой среде весьма актуальна, результаты эмпирического исследования демонстрируют значительные показатели тревожности среди студентов, характеризующие их как склонных к значительным переживаниям и страхам при мыслях о будущем.

Помимо этого, результаты изучения осмысленности жизни и жизненной перспективы также у многих студентов демонстрируют наличие переживаний относительно будущего, его бессмысленности, бесцельности и неопределённости, то есть студенты испытывают трудности с построением планов на будущее, определении своих жизненных планов и целей, стремлений и желаний. Восприятие осмысленности жизни взаимосвязано с тревожностью, чем ниже личностная тревожность, тем выше уровень осмысленности, а также её составляющих: жизненных целей, самого процесса жизни и результата, локуса контроля.

Тревожность препятствует ощущениям контроля над собственной жизнью и будущим, и наоборот, потеря контроля может способствовать повышению тревоги, что может быть связано с тем, что тревожность представляет собой склонность ожидать негативные события в будущем, страх перед ним без объективных причин, что подразумевает отсутствие возможности повлиять на происходящее, можно сделать вывод о том, что высокий уровень тревожности связан с потерей смыслов.

5. Заключение

Обобщая вышеизложенное, можно сказать о том, что психологические особенности восприятия времени оказывают влияние на множество переживаний человека, неустойчивость и нестабильность окружающей среды приводит к негативизму восприятия как настоящего, так и будущего личности, трудностям в поиске смысла и целей в жизни, ощущению её смысловой пустоты.

Студенты преимущественно обладают определёнными целями в жизни и способны к построению временной перспективы, однако многие склонны к излишнему фокусированию на построении планов и перспектив, могут быть не способны к принятию спонтанных и быстрых решений. Студенты оценивают перспективы собственной жизни как в целом удовлетворительные, ожидая от будущего насыщенности, безопасности и определённости, однако выделяется значительная тенденция к склонности воспринимать своё будущее пугающим, безнадёжным, бессмысленным и бесцельным, а жизнь пустой и короткой, не поддающейся контролю.

Студенты характеризуются высоким уровнем личностной тревожности, то есть склонны к проявлениям негативных переживаний, связанных с их будущим, тревоге и негативизму, при этом в текущих условиях тревожность выражена значительно ниже. Большинство студентов склонны вступать в противоречия с окружающими в процессе взаимодействия, могут не стремиться к конструктивному разрешению сложившейся конфликтной ситуации, а предпочитают конкуренцию и противостояние, как позиции и мнению других людей, так и устоявшимся нормам.

Тревожность студентов взаимосвязана с осмысленностью жизни и восприятием жизненных перспектив, при этом, чем ниже выражена склонность личности к тревожным переживаниям, тем более полной, насыщенной и перспективной ощущается жизнь, тогда как студенты в разной степени склонные к противоречию с окружающим миром в целом одинаково воспринимают свою жизнь, её насыщенность смыслами и перспективами.

Полученные выводы подчеркивают значимость проблемы восприятия времени для студенческой молодежи и могут использоваться при дальнейшем изучении вопросов психологического времени личности, наполненности жизни смыслами и тревожности в студенческом возрасте. В перспективе исследование может развиваться в практическом направлении: разработка программ профилактики и психокоррекции тревожности в студенческой среде и оптимизации восприятия времени, в контексте психологического благополучия.

Список литературы

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Институт практической психологии. – 1997. – 351 с. – Текст : непосредственный.
2. Волков, Б. С. Конфликтология : учебное пособие / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. Москва: Академический Проект. – 2020. – 412 с. – Текст : непосредственный.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. М.: Смысл, Академия. – 2005. – 352 с. – Текст : непосредственный.
4. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. М.: Смысл. – 2003. – 487 с. – Текст : непосредственный.
5. Леонтьев, Д. А. Тест смысло-жизненные ориентации (СЖО) / Д. А. Леонтьев. М.: Смысл. – 2000. – 18 с. – Текст : непосредственный.
6. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл. – 2004. – 608 с. – Текст : непосредственный.
7. Осипова, Л. В., Чернякевич, Е. Ю. Исследование проблем в постановке целей студентами / Л. В. Осипова, Е. Ю. Чернякевич // Вестник ГУУ. – 2023. – №1. – С. 222-230. – Текст : непосредственный.
8. Полак, Ф. Образ будущего / Ф. Полак. М.: Изд-во Эксмо. – 2003. – 512 с. – Текст : непосредственный.
9. Разгоняева, Е. В. Личностная обусловленность процесса построения образа будущего : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Разгоняева Екатерина Васильевна ; Барнаульский государственный педагогический университет – Барнаул, 2004. – 23 с. – Текст : непосредственный.
10. Синельникова, Е. С., Удовиченко, П. А. Смысло-жизненные ориентации и саморегуляция как психологические корреляты конструктивного совладания со стрессом в юношеском возрасте / Е. С. Синельникова, П. А. Удовиченко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2023. – №1. – С. 79-89. – Текст : непосредственный.
11. Федорова, Е. М. Тревожность и конфликтность: особенности восприятия и социально-педагогическая помощь / Е. М. Федорова. М.: Филиал Московского государственного университета. – 2016. – 168 с. – Текст : непосредственный.
12. Шилова, Н. П., Бруданов, П. П. Изменение представлений об образе будущего в юношеском возрасте / Н. П. Шилова, П. П. Бруданов // Психолог. – 2020. – № 4. – С. 45-59. – Текст : непосредственный.
13. Шульгина, Е. В. Психологические особенности восприятия настоящего и будущего студентов с разным уровнем тревожности и конфликтности с деятельностью общества / Е. В. Шульгина. М.: Мысль. – 2016. – 220 с. – Текст : непосредственный.

Статья получена: 14.08.2023

Статья принята: 23.08.2023

PECULIARITIES OF TIME PERCEPTION IN RELATIONSHIP WITH STUDENTS' ANXIETY AND CONFLICT

S. S. Kotova

Russian State Vocational Pedagogical University
Yekaterinburg, Russia
89193885388@mail.ru

E. S. Kholopova

Russian State Vocational Pedagogical University
Yekaterinburg, Russia
shikitti@gmail.com

Abstract. Features of the perception of time affect a significant range of life experiences of a person, her attitudes towards her life, herself, and other people, expectations and values, the formation of assessments in relation to certain events. In connection with the transformations of society and social attitudes, the instability of the current situation, special attention should be paid to how people assimilate and evaluate the experience gained, how they form this or that attitude to what is happening, since the experience gained will become what will be transmitted to the next generation.

In this connection, the article presents a study of the psychological characteristics of the perception of time in conjunction with the anxiety and conflict of students. Empirical research was carried out on the basis of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Russian State Vocational Pedagogical University". The study sample consisted of 100 full-time undergraduate students aged 19 to 23 years old, with an average age of 21.3 years. To conduct the study, methods adequate to its goals and objectives were selected: "Test of meaningful life orientations" by D.A. Leontiev, "Prospect of my life" by E.A. Misko, N.V. Tarabrina, the scale of reactive and personal anxiety Ch.D. Spielberger adapted by Yu.L. Khanin, test "Determining the level of conflict of an individual" D. M. Ramendik.

The results of the study allow us to conclude that students predominantly have certain goals in life and are capable of building a time perspective, however, many tend to focus too much on building plans and perspectives, may not be able to make spontaneous and quick decisions. There is a significant tendency to perceive one's future as frightening, hopeless, meaningless and aimless, and life as empty and short, uncontrollable. Students are characterized by a high level of personal anxiety, and most students tend to conflict with others in the process of interaction. The anxiety of students is interconnected with the meaningfulness of life and the perception of life prospects, while the lower the tendency of a person to anxious experiences is expressed, the more complete, rich and promising life is felt, while students, to varying degrees, prone to contradiction with the outside world, in general, equally perceive their life, its saturation with meanings and perspectives.

Key words: perception of time, anxiety, conflict, student age, meaningfulness of life.

Acknowledgments: We express our gratitude to the staff of the Russian State Vocational Pedagogical University, who assisted in the preparation of this study.

References

1. Bozhovich, L.I. (1997) *Problems of Personality Formation: Selected Psychological Works* M.: Institute of Practical Psychology.
2. Volkov, B. S. (2020) *Conflictology*. Moscow: Academic Project.
3. Leontiev, A. N. (2005) *Activity. Consciousness. Personality*. Moscow: Meaning, Academy.
4. Leontiev, D. A. (2003) *Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality*. M.: Meaning.
5. Leontiev, D. A. (2000) *Test of meaningful life orientations (SJO)*. M.: Meaning.
6. Nyutten, J. (2004) *Motivation, action and prospects for the future*. M.: Meaning.
7. Osipova, L. V., Chernyakevich, E. Yu. (2023) Study of problems in setting goals by students. *Vestnik GUU*, 1, 222–230.
8. Polak, F. (2003) *Image of the future*. Moscow: Eksmo Publishing House.
9. Razgonyaeva, E. V. (2004) *Personal conditionality of the process of building an image of the future* [Ph.D. dissertation, Barnaul State Pedagogical University].
10. Sinelnikova, E. S., Udovichenko, P. A. (2023) Meaningful life orientations and self-regulation as psychological correlates of constructive coping with stress in adolescence. *Theoretical and experimental psychology*. 1. 79–89.
11. Fedorova, E. M. (2016) *Anxiety and conflict: features of perception and socio-pedagogical assistance*. M.: Branch of Moscow State University.
12. Shilova, N. P., Brudanov, P. P. (2020) Changing ideas about the image of the future in adolescence. *Psychologist*. 4. 45–59.
13. Shulgina, E. V. (2016) *Psychological features of the perception of the present and future of students with different levels of anxiety and conflict with the activities of society*. M.: Thought.

Submitted: 14.08.2023

Accepted: 23.08.2023

ФОРМИРОВАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ТЕРАПИИ

А. С. Кривоносова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
annates03@gmail.com

Е. Ю. Темникова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
Khrankova_1@mail.ru

Аннотация. В наше время важность общения и дружеских отношений становится все более значимой. Эффективность человеческой деятельности во многом зависит от качества межличностного общения. Опыт взаимодействия с ровесниками играет важную роль в формировании личности ребенка, его самосознания, мировоззрения и приоритетов. Однако, в настоящее время, мало исследований, посвященных проблеме дружеских отношений. Сегодня в обществе происходят значительные изменения, которые влияют на ценности и отношения между людьми. Поэтому, актуальность изучения дружбы в системе межличностных отношений детей становится все более важной. Дружба является одним из ключевых аспектов взаимодействия между людьми и важным фактором в формировании личности. Многие исследования показывают, что дружба имеет положительное влияние на развитие ребенка, она помогает детям развивать социальные навыки, повышать самооценку и уверенность в себе. Кроме того, дружба может помочь детям справляться со стрессом и трудностями, которые возникают в их жизни. Однако, не все дружеские отношения являются положительными. Некоторые дети могут попадать в негативные ситуации, связанные с дружбой, такие как буллинг или исключение из группы. Поэтому, важно обучать детей умению устанавливать здоровые границы в отношениях с друзьями и уметь распознавать негативные ситуации. В целом, дружба является важным аспектом межличностных отношений детей. Изучение этой темы поможет понять, каким образом дружба влияет на развитие личности ребенка и как обучать детей устанавливать здоровые границы в отношениях с друзьями.

Роль общения со сверстниками для развития личности отмечается и анализируется в работах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович, К. Н. Поливановой и др. Близкие, дружеские отношения, по мнению ряда исследователей возникающие именно в младшем школьном возрасте становятся к концу этого возрастного этапа крайне значимой сферой отношений для самих детей. Психологическое содержание дружбы младших школьников, ориентация детей на те или иные аспекты этих отношений остаются за пределами многих исследований.

На сегодняшний момент, ученые в области психологии, педагогики и социологии продолжают изучать процесс формирования «дружбы» у младших школьников, определять данное понятие. В качестве диагностики дружеских отношений в коллективе используют различные методы, направленные на выявление уровня конфликтности в группе, своевременное обнаружение проблем в отношении с другими детьми. До настоящего времени отсутствуют исследования по использованию танцевально-двигательной терапии в формировании дружеских отношений у младших школьников.

Ключевые слова: дружба, дружеские отношения, танцевально-двигательная терапия, социализация, общение, межличностные отношения, младший школьный возраст.

1. Введение

Формирование дружбы и дружеских отношений среди детей младшего школьного возраста является важной темой для отечественных и зарубежных педагогов.

В свое время древнеримский политик и философ Цицерон также изучал эту тему и описывал дружбу как совершенное и нравственно-прекрасное отношение. Он считал, что первый закон дружбы заключается в том, чтобы просить друзей только о нравственно-прекрасном и делать друзьям нравственно-прекрасное, не дожидаясь просьб [Никитина, 2011].

И. С. Кон считает, что для дружбы неотъемлемо «наличие совместной деятельности и схожих интересов, эмоциональное сопереживание, самораскрытие, уподобление себя другу, друга себе, саморастворение в другом» [Кон, 1993].

В. А. Сухомлинский, основатель «Школы радости», придерживался культурно-педагогической традиции, приоритет которой отдавался воспитанию перед обучением. Изучая тему дружбы у младших школьников, он отмечал, что дружба — это школа воспитания человеческих чувств, и она нужна не для того, чтобы чем-то заполнить время, а для того, чтобы утверждать в самом себе добро. Он разработал правила дружбы, которые основываются на верности, искренности, честности и вере, заботе, альтруизме и взаимопомощи [Сухомлинский, 1974].

С. К. Летягина считает, что дружба является одним из видов близких межличностных отношений, в которых реализуется потребность в любви, принадлежности и значимости. Формирование дружбы и дружеских отношений у детей младшего школьного возраста помогает им развиваться как личности, учиться эмоциональному сопереживанию, самовыражению, саморазвитию, а также научиться уважать и понимать других людей. Важно также учить детей правилам дружбы и помогать им развивать социальные навыки, которые будут полезны в будущем [Летягина, 2010, с. 56].

В современном словаре «Практического психолога», слово «дружба» объясняется так: «Дружба — это вид устойчивых, индивидуально-избирательных межличностных отношений. Характеризующихся взаимной привязанностью участников, усилением процессов аффилиации, взаимными ожиданиями ответных чувств и предпочтительности. Развитие дружбы предполагает следование неписаному «кодексу», утверждающему необходимость взаимопонимания, взаимную откровенность и открытость, доверительность, активную взаимопомощь, взаимный интерес к делам и переживаниям другого, искренность и бескорыстие чувств...» [Головин, 2009].

В толковом словаре С. И. Ожегова, дружба понимается как близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов [Ожегов, 2009]. Из данного определения можно выделить три

основных параметра дружбы: взаимопонимание, взаимопомощь и общность интересов.

Взаимопомощь — это способность людей оказывать друг другу посильную помощь, проявлять заботу и бережное отношение.

Взаимопонимание, в свою очередь, основывается на взаимной симпатии, признании интересов и уважении друг к друга.

Когда люди объединяются в группы, у них часто появляются общие интересы. Эти интересы могут быть различными, но в структуре интересов членов группы всегда есть элементы, которые общие для всех.

Взаимопомощь и взаимопонимание являются важными аспектами взаимодействия людей в группе. Они помогают укреплять отношения между людьми и создавать благоприятную атмосферу для совместной деятельности. Кроме того, взаимопомощь и взаимопонимание могут быть полезными в различных ситуациях. Например, когда один человек нуждается в помощи, другие могут оказать ему поддержку и помочь решить проблему. А взаимопонимание помогает людям лучше понимать друг друга и находить общий язык. В целом, взаимопомощь и взаимопонимание являются важными элементами взаимодействия людей в группе. Они помогают создавать благоприятную атмосферу для совместной деятельности и укреплять отношения между людьми.

Дружба — это одно из самых важных отношений в жизни человека. Друзья могут оказывать друг другу посильную помощь, проявлять заботу и бережное отношение. Взаимопонимание является основой для этого отношения, которое строится на взаимной симпатии, признании интересов и уважении друг к другу. Когда у друзей есть общие интересы, это укрепляет их отношения, так как они могут делиться своими интересами и находить общие темы для обсуждения. Для того чтобы помочь детям развивать дружеские отношения, педагоги могут проводить различные игры и упражнения, которые помогут детям лучше понимать друг друга и находить общие интересы. Также важно учить детей проявлять заботу и взаимопомощь друг к другу, чтобы они могли понимать, что дружба — это не только получение удовольствия от общения, но и ответственность за другого человека.

В целом, дружба — это важное отношение, которое нужно развивать и поддерживать на протяжении всей жизни. Она может приносить много радости и поддержки в трудные моменты, поэтому важно учить детей ценить и уважать своих друзей, а также помогать им в трудные моменты.

Несмотря на значительное количество работ, посвященных изучению формирования дружеских отношений у детей младшего школьного возраста, следует признать, что психолого-педагогические исследования недостаточно конкретизируют особенности развития таких компонентов дружеских отношений, как взаимопонимание, взаимопомощь, общность интересов, и отсутствуют методические рекомендации по использованию.

2. Материалы и методы

Для того, чтобы изучить, насколько хорошо сформированы дружеские отношения у современных младших школьников, мы провели исследование, с целью выявления уровня сплоченности у младших школьников, которое проводилось на базе Свердловской Региональной Общественной Организации «Центра Развития Современного Танца» (Modern Dance Development Center), города Нижний Тагил. В исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста (8-9 лет, девочки). Общее количество опрошенных составило 15 человек. Исследование было проведено в марте 2023 года.

Для выявления уровня сплоченности группы мы использовали методику «Социометрия» Дж. Морено [Социометрия, 2023].

Данная методика позволяет косвенно определить уровень сформированности коммуникативных навыков у учащихся, социометрический статус членов группы и индекс групповой сплоченности.

Задачи диагностического исследования:

1. измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
2. выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые);

3. обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами.

3. Результаты исследования

Результаты исследования по методике «Социометрия» Дж. Морено представлены на схеме — «мишени» (рис.1).

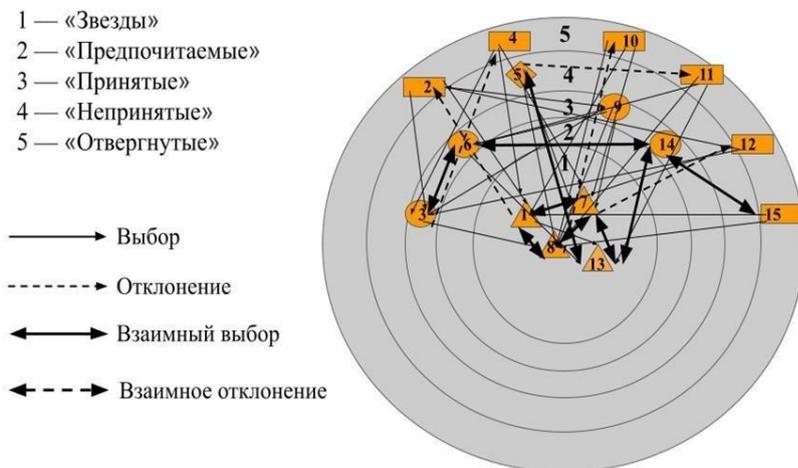


Рис. 1. Социограмма исследования на основе проведенной методики «Социометрия» Дж. Морено на базе Свердловской Региональной Общественной Организации «Центра Развития Современного Танца» (Modern Dance Development Center).

У 4-х испытуемых выявлена статусная категория «Звезда», что составило 26 %, у 4-х испытуемых статусная категория «Принятый», это составило 26 %, у 1-го испытуемого статусная категория «Непринятый», что составило 7 % и у 6 испытуемых статусная категория «Отвергнутые», что составило 40 %.

На основе всех полученных результатов, мы пришли к выводу, что уровень сформированности коммуникативных навыков у обучающихся в группе низкий. Степень сплоченности в группе также низкая, так как выявлен большой процент «Непринятых» и «Отвергнутых». Были выявлены относительные авторитеты группы (испытуемые 1, 7, 8, 13) и дилетанты (испытуемые 2, 4, 5, 10, 11, 12, 15). Нами также были обнаружены внутригрупповые сплоченные образования во главе с неформальными лидерами.

4. Обсуждение результатов

Данное исследование показывает, что у детей младшего школьного возраста возникают проблемы с формированием дружеских отношений с другими детьми. Изучив группу, мы обнаружили, что в ней низкая сплоченность и большой процент отвергнутых детей. Следовательно, необходимо проводить комплекс занятий, который поможет улучшить все компоненты дружбы у детей младшего школьного возраста. Мы считаем, что использование упражнений и игр по танцевально-двигательной терапии является актуальным в формировании дружеских отношений между младшими школьниками.

Такие занятия помогают детям улучшить свои социальные навыки, такие как коммуникация, сотрудничество и уважение к другим. Они также учатся контролировать свои эмоции и выражать их адекватно. Танцевально-двигательная терапия также помогает детям улучшить свою физическую

форму, координацию и баланс. Это может улучшить их уверенность в себе и самооценку, что в свою очередь может помочь им лучше адаптироваться к социальным ситуациям. В целом, проведение занятий по танцевально-двигательной терапии может быть полезным инструментом для улучшения дружеских отношений у детей младшего школьного возраста. Они могут помочь детям развивать социальные и физические навыки, а также повысить их уверенность в себе.

Танец — это не только красивое зрелище, но и способ выразить свои эмоции и чувства. Особенно это касается групповых танцевальных ритуалов, где участники чувствуют единение и гармонию друг с другом. Такие мероприятия позволяют людям лучше понимать друг друга и развивать чувство взаимопонимания.

Для детей танец является особенно полезным. Он помогает им выражать свои эмоции и чувства, а также развивает пластичность и гибкость тела. Занятия танцевально-двигательной терапией способствуют игровой инициативе, стимулируют эмоциональное самовыражение и помогают детям наладить межличностные отношения со сверстниками. Танец также способствует развитию общих интересов между участниками. В процессе танцевально-двигательной терапии дети узнают друг о друге и создают образ партнера и группы. Это помогает запустить процессы интерпретации и диагностики взаимоотношений. Кроме того, танец может быть безопасным и творческим способом выражения и принятия сложных эмоций и чувств. Он помогает раскрыть новые возможности и качества личности, а также стимулирует игровую фантазию.

Таким образом, танец — это полезный способ развития личности и межличностных отношений. Он помогает людям лучше понимать друг друга и создавать единство и гармонию в группе.

Ощущения и чувство единения и гармонии, которые возникают в групповых танцевальных ритуалах, дают эмпатическое понимание друг друга.

Танец может быть безопасным и творческим способом выражения и принятия сложных эмоций и чувств, раскрытием новых возможностей и качеств личности, увлекательным путешествием к самому себе. Танец развивает чувство взаимопонимания между детьми и дает им лучше понять друг друга [Чурашов, 2018].

Танцевально-двигательная терапия развивает между участниками общие интересы с помощью межличностного взаимодействия в танце, в процессе которого дети узнают друг о друге. Танец создает образ партнера и группы, запускает процессы интерпретации и диагностики взаимоотношений [Чурашов, 2018].

Занятия по танцевально-двигательной терапии развивают пластику и гибкость тела, снимают мышечные зажимы, дают ребенку ощущение свободы и радости, способствуют игровой инициативе, стимулируют эмоциональное самовыражение, гармонию в межличностных отношениях со сверстниками.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что танцевально-двигательная терапия способствует развитию дружеских отношений через

взаимопонимание и взаимопомощь, которые формируются между партнерами во время сессии и порождает общие интересы, которые также развивают близкие дружеские отношения за счет обсуждения общих тем и коммуникаций в одной деятельности.

5. Заключение

Можно сделать вывод о положительном влиянии танцевально-двигательной терапии при формировании дружеских отношений между младшими школьниками. Танцевально-двигательная терапия способна улучшить коммуникативные способности, нормализовать общение с другими людьми. Во время выполнения упражнений формируются доверие, умение определять и выражать эмоции и чувства, способность к взаимопомощи. Танец позволяет лучше понять себя, свои эмоции, чувства, а также развивает взаимопонимание между младшими школьниками, за счет совместной импровизации, эмоциональных проявлений при проигрывании танцевальных историй, при участии в творческой лаборатории.

Чувства и ощущение единения, которые появляются в групповых танцевальных ритуалах, предоставляют детям возможность эмпатического восприятия друг друга. Танцевально-двигательная терапия пробуждает среди участников общие интересы, с помощью межличностного взаимодействия в танце, в ходе которого мы можем увидеть облик нашего партнера и выделить общие качества, черты и увлечения.

Список литературы

1. Гайворонская, П. М., Темникова, Е. Ю. Формирование ситуации успеха у младших школьников с использованием проблемных ситуаций / П. М. Гайворонская, Е. Ю. Темникова. – Текст : непосредственный. // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – № 1. – С. 72–81.
2. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Мн. : Харвест, 2009. – 976 с. – Текст : непосредственный.
3. Никитина, Д. В. Дружба: парадигмы исследования / Д. В. Никитина. – Текст : непосредственный. // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2011. – № 12. – С. 133–142.
4. Кон, И. С. Дружба. / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1993. – 151 с. – Текст : непосредственный.
5. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1974. – 233 с. – Текст : непосредственный.
6. Летягина, С. К. Социальные представления о дружбе в различных возрастных группах / С. К. Летягина. Текст : непосредственный. // Ученые записки. – 2010. – № 3. – С. 56–61.
7. Калинина, Л. В. Ориентация младших школьников на нравственные ценности / Л. В. Калинина. Текст : непосредственный // – Начальная школа. – 2011. – №1. – С. 46–50.
8. Кондратьева, С. В. Межличностное познание и его роль в общении / С. В. Кондратьева. – М. : Просвещение, – 2012. – 275 с. – Текст : непосредственный.

9. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов – М. : Оникс, 2009. – 1359 с. – Текст : непосредственный.

10. Социометрия. – Текст : электронный. – URL: <http://testoteka.narod.ru/mlo/1/15.html> (дата обращения 17.02.2023).

11. Танцевально-двигательная терапия. – Текст : электронный.– URL: <http://www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/171psixoterapiya/2804-tanczevalno-dvigatel'naya-terapiya> (дата обращения: 30.03.2023)

12.. Чурашов, А. Г. Танцевально-двигательная терапия. Практикум / А. Г. Чурашов. — Челябинск : Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, – 2018. – 60 с. – Текст : непосредственный.

13. Шванцар, Й. Диагностика психологического развития / Й. Шванцар. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2000. – 325 с. – Текст : непосредственный.

Статья получена: 18.08.2023

Статья принята: 26.08.2023

FORMATION OF FRIENDLY RELATIONS IN PRIMARY SCHOOL AGE WITH THE USE OF DANCE AND MOVEMENT THERAPY

A. S. Krivonosova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
annates03@gmail.com

E. Y. Temnikova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
Khramkova_1@mail.ru

Abstract. Nowadays, the importance of communication and friendly relations is becoming more and more significant. The effectiveness of human activity largely depends on the quality of interpersonal communication. The experience of interacting with peers plays an important role in the formation of a child's personality, self-awareness, worldview and priorities. However, at present, there are few studies devoted to the problem of friendly relations. Today, significant changes are taking place in society that affect values and relationships between people. Therefore, the relevance of studying friendship in the system of interpersonal relationships of children is becoming increasingly important. Friendship is one of the key aspects of interaction between people and an important factor in the formation of personality. Many studies show that friendship has a positive impact on a child's development, it helps children develop social skills, increase self-esteem and self-confidence. In addition, friendship can help children cope with stress and difficulties that arise in their lives. However, not all friendships are positive. Some children may find themselves in negative situations related to friendship, such as bullying or exclusion from the

group. Therefore, it is important to teach children the ability to set healthy boundaries in relationships with friends and be able to recognize negative situations. In general, friendship is an important aspect of children's interpersonal relationships. Studying this topic will help to understand how friendship affects the development of a child's personality and how to teach children to set healthy boundaries in relationships with friends.

The role of communication with peers for personality development is noted and analyzed in the works of L. S. Vygotsky, D. B. Elkonin, L. I. Bozhovich,

K. N. Polivanova, etc. Close, friendly relations, according to a number of researchers, arising precisely at primary school age, become by the end of this age stage an extremely significant sphere of relations for the children themselves. The psychological content of the friendship of younger schoolchildren, the orientation of children to certain aspects of these relationships remain beyond the scope of many studies.

At the moment, scientists in the field of psychology, pedagogy and sociology continue to study the process of forming "friendship" among younger schoolchildren, to define this concept. As a diagnosis of friendly relations in a team, various methods are used aimed at identifying the level of conflict in the group, timely detection of problems in relation to other children. To date, there are no studies on the use of dance-movement therapy in the formation of friendly relations among younger schoolchildren.

Key words: friendship, friendly relations, dance and movement therapy, socialization, communication, interpersonal relationships, primary school age.

References

1. Gaivoronskaya, P. M., Temnikova, E. Yu. (2023). Formation of a situation of success among younger schoolchildren using problem situations. Scientific notes of the NTGSPA. Series: Pedagogy and Psychology, 1, 72–81.
2. Golovin, S. Yu. (2009). Dictionary of a practical psychologist. Mn.: Harvest.
3. Nikitina, D. V. (2011). Friendship: Research Paradigms. Bulletin of the Trans-Baikal State University, 12, 133–142.
4. Cohn, I. S. (1993). Friendship. M. : Politizdat.
5. Sukhomlinsky, V. A. (1974). I give my heart to children. Kiev : Soviet school.
6. Letyagina, S. K. (2010). Social ideas about friendship in different age groups. Scientific notes, 3, 56–61.
7. Kalinina, L. V. (2011). Orientation of primary school students to moral values. Elementary school, 1, 46–50.
8. Kondratieva, S. V. (2012). Interpersonal cognition and its role in communication. M. : Enlightenment.
9. Ozhegov, S. I. (2009). Explanatory dictionary of the Russian language: about 100,000 words, terms and phraseological expressions. M. : Onyx.
10. Sociometry. URL: <http://testoteka.narod.ru/mlo/1/15.html> (accessed 17.02.2023).
11. Dance and movement therapy. URL: <http://www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/171psixoterapiya/2804-tanczevalnoe-dvigatel'naya-terapiya> (accessed: 30.03.2023).
12. Churashov A. G. (2018). Dance and movement therapy. Workshop. Chelyabinsk : Publishing House of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University.
13. Schwantzara J. (2000). Diagnosis of psychological development. M. : VLADOS-PRESS.

Submitted: 18.08.2023

Accepted: 26.08.2023

УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ: НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

К. В. Пологова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
xeniapologova@gmail.com

М. А. Ступина

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
stupinam68@gmail.com

С. А. Лысуенко

Филиал РГППУ в г. Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
slysuenko@rambler.ru

Аннотация. Вопросы, связанные с адаптацией к обучению в вузе, являются актуальными на протяжении многих лет, как среди отечественных, так и среди зарубежных исследователей. Во многом это обусловлено тем, что успешность адаптации к обучению в вузе определяет продуктивность личности, находящейся на этапе профессиональной подготовки, в процессе ее профессионального развития. Под адаптацией студентов в вузе принято считать процесс преодоления трудностей, связанных с вхождением в новую социальную среду, а также необходимость установления внутригрупповых отношений и приспособление к новым формам обучения. В статье представлены результаты опроса студентов педагогического вуза, проведенного с целью определения условий успешной адаптации к обучению в вузе. Данные, полученные в процессе опроса, были организованы, обработаны и проинтерпретированы с применением математических методов. Было установлено, что, основными предпосылками возникновения адаптационных трудностей во время обучения в вузе являются низкий уровень способности личностной самоорганизации, большой объем заданий и недостаточная обратная связь от кураторов студенческой группы. Также основными условиями, оказывающими влияние на успешность адаптации к обучению в вузе, выступают внутренняя мотивация студентов к обучению, возможности организации культурно-досуговой деятельности вуза и психологический климат в студенческой группе. Сделаны выводы о том, что: уровень личностной самоорганизации является необходимым условием успешной адаптации в вузе; успешная адаптация к обучению в вузе и желание студентов осваивать выбранную ими профессию являются взаимосвязанными факторами. На основе полученных выводов, выдвинуто предположение о необходимости создания в вузе условий совершенствования навыков личностной самоорганизации у студентов вуза (в качестве основной предпосылки выступает большой объем заданий, в сравнении со школьной программой), реализации активной культурно-досуговой деятельности в вузе, а также поддержания профессиональной мотивации будущих педагогов, не только с целью их дальнейшей профессионализации, но и с целью успешного прохождения адаптации к обучению в вузе.

Ключевые слова: адаптация, особенности адаптации в вузе, образовательная среда, трудности первого года обучения.

1. Введение

Вопросы, связанные с адаптацией человека к новым условиям, постоянно находятся в центре внимания исследователей. Данный интерес вполне объясним, т.к. способность человека приспосабливаться ко всему новому для него оказывает влияние на его психологический комфорт и мотивацию, что, в свою очередь, позволяет достичь продуктивности и результативности в деятельности.

На сегодняшний день особенно актуальна проблема адаптации студентов к учебному процессу в вузе, т.к. успешно пройденный ими адаптационный период позволит не только завершить профессиональное обучение в конкретном образовательном учреждении, но и не разочаровавшись в выбранной профессии, в дальнейшем реализовать в ней как профессионал. Каждый первокурсник проходит через смену привычных условий окружающей среды, преодоление трудностей и необходимость в адаптации. Проблеме адаптации студентов в вузе посвящено множество работ как отечественных, так и зарубежных ученых-исследователей [Архипова, 2007; Габышева, 2020; Дубовицкая, Крылова, 2010; Колмогорова, 2018; Скитейкина, 2021; Фортова, 2019; Dyson, Renk, 2006; Lapsley, 1989; Niu, Ren, 2022 и пр.] В последние годы адаптационный период студентов к учебному процессу в вузе стал более сложным, что обусловлено ускорением ритма жизни, развитием общества, межличностными и внутриличностными противоречиями [Колмогорова, 2018]. Адаптационное время и уровень адаптации во многом влияют на успешное усвоение образовательного процесса, комфорт, удовлетворенность личности профессиональным выбором.

Адаптация студентов в вузе – это преодоление трудностей вхождения в новую социальную среду, установление внутригрупповых отношений, приспособление к новым формам обучения [Сиомичев, 1985]. В свою очередь, адаптация студентов к образовательному процессу высшей школы может длиться на протяжении всего процесса обучения, «даже если субъект успешно адаптировался к учебной группе, процесс адаптации не заканчивается, каждый семестр появляются новые дисциплины и одни преподаватели сменяют других, каждый преподаватель устанавливает свои правила и имеет свой стиль преподавания» [Голубева, Голованова, 2014]. Неуспешная адаптация может стать причиной ухудшения психологического здоровья студента. Именно поэтому, важно изучать ее особенности, чтобы создать благоприятный адаптационный период, а также выявить и скорректировать негативные тенденции, мешающие образовательному процессу.

2. Материалы и методы

С целью определения особенностей адаптации студентов к обучению в вузе в феврале 2023 года было проведено исследование, в котором приняли участие студенты Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, обучающиеся по направлениям 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (Английский язык и немецкий язык, Безопасность жизнедеятельности и география) и 44.03.02 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (Практическая психология и

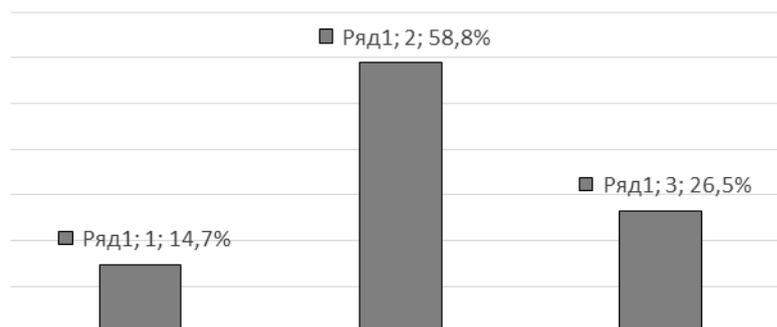
педагогика). Количество респондентов составило 34 человека в возрасте 19-22 лет, из них 88% – девушки и 12% – юноши.

В качестве инструмента исследования была использована специально разработанная для целей исследования анкета «Адаптация к обучению в вузе». Анкета включала 15 вопросов закрытого и открытого типа, позволяющих определить особенности студенческой адаптации и условия, повлиявшие на ее прохождение. Сбор информации был осуществлен с помощью эмпирического метода онлайн-тестирования посредством платформы Google-форм.

Для обработки результатов анкетного опроса использовался количественный и качественный анализ результатов исследования, который был выполнен в программе SPSS Statistics 27.0, с применением статистического метода обработки данных – критерий χ^2 -Пирсона для классификаций и таблиц сопряженности [Наследов, 2008].

3. Результаты исследования

Ответы на первый вопрос анкеты позволили определить долю опрошиваемых, которые испытывали и продолжают испытывать трудности в адаптации к студенческой жизни (рис. 1).



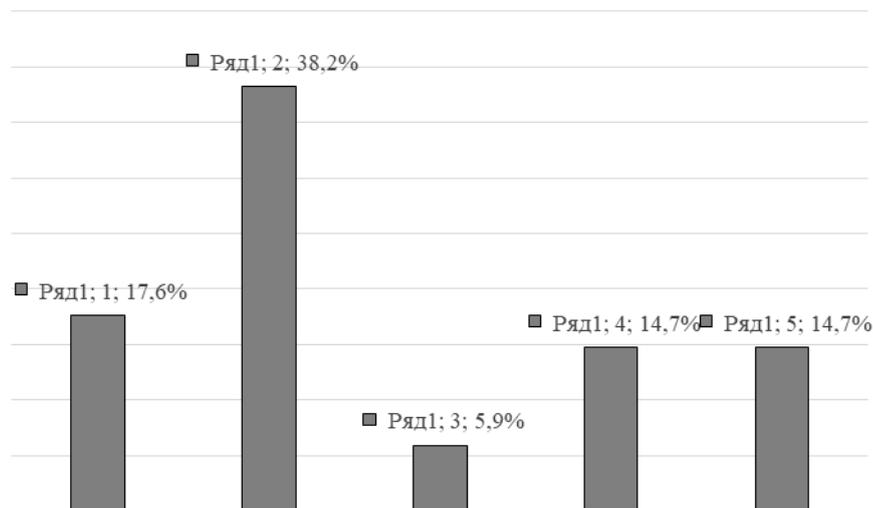
Примечание: 1 – Испытал(а) некоторые сложности, трудно было в начале обучения; 2 – Испытываю некоторые проблемы к адаптации в вузе до сих пор; 3 – не испытывал(а) никаких трудностей.

Рис.1 Распределение ответов респондентов на вопрос: «Испытывали ли Вы трудности в адаптации к студенческой жизни в первую неделю обучения в вузе?»

Большая часть опрошенных (58,8%) отметили, что испытывают адаптационные трудности к обучению в вузе, несмотря на то, что адаптационный период, характеризующийся чаще всего сроком до полугода, закончился. При этом четверть опрошенных (26,5%) продемонстрировали высокий адаптационный потенциал, указав на то, что никаких трудностей в адаптации не испытывали. Лишь 14,7% опрошенных пояснили, что столкнулись с трудностями адаптации только в начале обучения. Полученные результаты свидетельствуют о том, что необходимость в создании организационно-психологических условий в вузе, направленных на помощь студентам в приспособлении к содержанию, условиям и организации учебного

процесса, является актуальной на протяжении всего периода реализации образовательных программ в вузе.

Несмотря на трудности, связанные с адаптацией к обучению, есть то, что помогает студентам преодолеть возникающие сложности (рис. 2).



Примечание: 1 – Культурно-досуговая деятельность вуза; 2 – Желание учиться; 3 – Советы и помощь куратора учебной группы и/или специалистов деканата; 4 – Атмосфера сотрудничества в группе; 5 – Доброжелательное взаимодействие в группе.

Рис.2 Распределение ответов респондентов на вопрос: «Кто (или что) помог адаптироваться к обучению?»

Большая часть опрошенных (38,2%) в качестве фактора, оказавшего положительное влияние на успешность адаптации, указали желание учиться, что свидетельствует о том, что внутренняя мотивация к приобретению знаний является необходимым условием для быстрого приспособления вчерашних школьников к новым условиям обучения. Немаловажным для адаптации являются и внешние условия, в которых оказались выпускники школ. Так респондентами, в качестве условий, способствующих их успешной адаптации к обучению, были отмечены «Культурно-досуговая деятельность вуза» (17,6%), «Атмосфера сотрудничества в группе» (14,7%) и «Доброжелательное взаимодействие в группе» (14,7%). Таким образом, успешности адаптации к обучению способствуют как внутренняя мотивация, так и внешние условия, ее подкрепляющие. Другими словами, выпускники школ, ориентированные на обучение, поступив в образовательное учреждение высшего образования, в котором созданы условия для поддержания внутренней потребности к обучению, смогут быстро адаптироваться к новым условиям и сосредоточиться на приобретении необходимых для будущей профессии знаний, умений и навыков.

В определении причин возникновения трудностей в адаптации к обучению,

помогут ответы респондентов на вопрос «С какими трудностями Вы сталкиваетесь (сталкивались) в период обучения в вузе?» (Рис. 3).

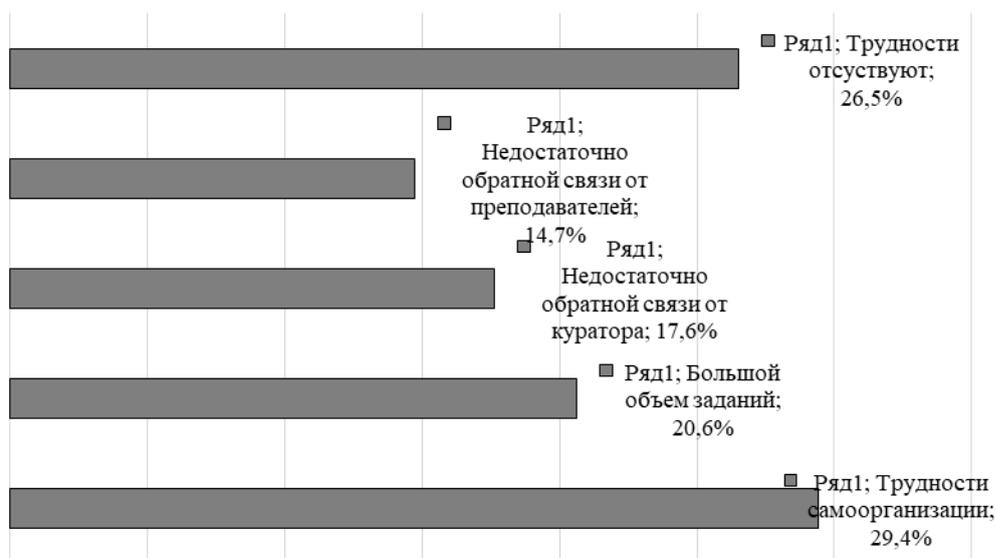


Рис.3 Распределение ответов респондентов на вопрос: «С какими трудностями Вы сталкиваетесь (сталкивались) в период обучения в вузе?»

Одной из распространённых причин возникновения трудностей в адаптации, по мнению респондентов, являются проблемы самоорганизации (29,4%). Именно недостаточный уровень способности организовать себя через планирование своей деятельности, самостоятельное принятие решений и ответственность за них, не всегда позволяет избежать вчерашним школьникам адаптационных трудностей, связанных с новыми условиями обучения. Также, принявшие участие в опросе, отметили, что большой объем учебных заданий и недостаточная обратная связь от куратора студенческой группы и преподавателей, оказывают негативное влияние на успешность адаптации к обучению (20,6%, 17,6% и 14,7% соответственно).

Важно отметить, что четверть опрошенных (26,5%) указали на то, что не столкнулись с трудностями в адаптации, что является положительным показателем их личностного адаптационного потенциала.

С целью установления предпосылок возникновения сложностей в период адаптации к обучению в вузе, нами была предпринята попытка определения связей между наличием трудностей адаптации и организационными условиями вуза, в которых оказываются выпускники школ (табл. 1).

Анализ результатов групп респондентов, отличающихся наличием/отсутствием трудностей адаптации к обучению в вузе, указывает на наличие статистически значимых связей по следующим показателям: «Культурно-досуговая деятельность в вузе», «Желание учиться» и «Атмосфера сотрудничества в группе» ($\chi^2 = 15,702$; $p \leq 0,047$). Студенты, которые испытывали адаптационные трудности или испытывающие их даже после прохождения адаптационного периода, чаще указывают на то, что существенным условием, позволяющим им быстрее приспособиться к новому, является организация внеучебных мероприятий в вузе. Наш взгляд, участие в

подобных мероприятиях позволяет вчерашним школьникам не только поближе познакомиться друг с другом, но и отвлечься от сложностей, связанных с новой вузовской системой.

Таблица 1 – Распределение показателей успешности адаптации к обучению в вузе и организационными условиями вуза

| Наименование переменной | Трудности адаптации | | | Критерий χ^2 Pearson | p | |
|--|------------------------|-------------------------|---------------------------|---------------------------|--------|--------------|
| | «Испытывал» (n = 5) | «Испытываю» (n = 20) | «Не испытывал» (n = 9) | | | |
| 1. Что помогло адаптироваться | 1.1 | 1 (2,9%) | 5 (14,8%) | 0 (0%) | 15,702 | 0,047 |
| | 1.2 | 1 (2,9%) | 10 (29,5%) | 3 (8,8%) | | |
| | 1.3 | 0 (0%) | 0 (0%) | 3 (8,8%) | | |
| | 1.4 | 3 (8,8%) | 3 (8,8%) | 0 (0%) | | |
| | 1.5 | 0 (0%) | 2 (5,9%) | 3 (8,8%) | | |
| 2. Чувство части коллектива | 2.1 | 3 (8,8%) | 16 (47,1%) | 0 (0%) | 20,686 | 0,001 |
| | 2.2 | 2 (5,9%) | 0 (0%) | 3 (8,8%) | | |
| | 2.3 | 0 (0%) | 4 (11,8%) | 6 (17,6%) | | |
| 3. Удовлетворенность отношениями с одногруппниками | 3.1 | 4 (11,8%) | 15 (44,2%) | 3 (8,8%) | 11,599 | 0,021 |
| | 3.2 | 1 (2,9%) | 2 (5,9%) | 6 (17,6%) | | |
| | 3.3 | 0 (0%) | 3 (8,8%) | 0 (0%) | | |
| 4. Выбор другой группы | 4.1 | 3 (8,8%) | 20 (58,8%) | 6 (17,6%) | 8,488 | 0,014 |
| | 4.2 | 2 (5,9%) | 0 (0%) | 3 (8,8%) | | |

Примечание: 1.1 – Культурно-досуговая деятельность в вузе; 1.2 – Желание учиться; 1.3 – Советы и помощь куратора и специалистов деканата; 1.4 – Атмосфера сотрудничества в группе; 1.5 – Доброжелательность преподавателей; 2.1 – Да; 2.2 – Нет; 2.3 – Затрудняюсь ответить; 3.1 – Да; 3.2 – Нет. 3.3 – Затрудняюсь ответить; 4.1 – Нет; 4.2 – Да; 5.1 – Да; 5.2 – Нет.

Важно отметить, что наличие внутренней мотивации к обучению, также позволяет, по мнению респондентов, минимизировать адаптационные трудности. На наш взгляд, осознанное понимание того, что обучение в вузе необходимое условие для дальнейшей профессиональной самореализации, является стимулом к преодолению трудностей, связанных с адаптацией. В качестве еще одного условия успешной адаптации для тех, кто испытывал или испытывает адаптационные трудности, респондентами обозначено создание атмосферы сотрудничества в группе, что свидетельствует о важности создания в ней взаимоуважения, доверия и доброжелательности.

Анализ результатов групп респондентов, продемонстрировавших наличие и отсутствие адаптационных трудностей, также позволяет говорить о том, что такие характеристики группы, как коллективизм, удовлетворенность ее

участников отношениями, а также желание оставаться в данной группе, не определяют успешность адаптации к обучению в вузе («Чувство части коллектива», $\chi^2 = 20,686$; $p \leq 0,001$; «Удовлетворенность отношениями с одногруппниками», $\chi^2 = 11,599$; $p \leq 0,021$; «Выбор другой группы», $\chi^2 = 8,488$; $p \leq 0,014$;»). Безусловно то, как чувствует себя студент в новом коллективе, являются важным условием его психологического комфорта и продуктивности, но, если говорить об адаптации к условиям профессионального обучения, гораздо более важным становится внутренняя мотивация к обучению и возможность проявить себя во внеучебной жизни вуза.

4. Обсуждение результатов

Полученные результаты позволяют нам говорить о том, что индивидуальная мотивация респондентов к обучению является определяющим условием их успешной адаптации в вузе. Именно желание учиться по выбранной специальности способствует тому, что все трудности, возникновение которых является нормой в период адаптации, преодолеваются успешно. Данные результаты находят свое отражение в современных исследованиях, посвященных данному вопросу. Так доказано наличие взаимосвязи между успешностью адаптации к обучению в вузе и мотивацией к овладению профессией [Веремчук, 2020; Золочевский, Мудрик, 2015; Кутейников, Томашевский, 2022; Нгуен, Караванова, 2023; Смирнов, Сокова, 2017].

В попытках найти объяснение тому, что респонденты, испытывающие трудности в адаптации, отметили положительные отношения в группе, частью которой они себя считают, можно отметить доминирование роли индивидуальной мотивации к обучению. Ориентация на профессиональное развитие позволяет будущим педагогам не концентрироваться только на межличностной коммуникации, что не удивительно для данной возрастной группы. Именно в юношеском возрасте, когда учебно-профессиональная деятельность становится ведущей, профессиональное развитие начинает доминировать над личностным и определять его.

5. Заключение

Подводя итоги результатов проведенного исследования, хотелось бы отметить следующее:

– процесс адаптации к обучению в вузе является неотъемлемой частью профессионального развития личности на этапе ее профессиональной подготовки;

– основными предпосылками возникновения адаптационных трудностей во время обучения в вузе являются низкий уровень способности личностной самоорганизации, большой объем заданий и недостаточная обратная связь от кураторов студенческой группы;

– в качестве основных условий, оказывающих влияние на успешность адаптации к обучению в вузе, выступают внутренняя мотивация студентов к обучению (желание учиться), возможности организации культурно-досуговой деятельности вуза и психологический климат в студенческой группе.

– успешная адаптация к обучению в вузе и желание студентов осваивать выбранную ими профессию являются взаимосвязанными факторами, что

указывает на необходимость поддержания мотивационных установок (а в случае необходимости их формирования) профессионального развития на этапе профессионального обучения, как условия снижения возникновения адаптационных трудностей у студентов вуза.

Список литературы

1. Архипова, А. А. Адаптация студентов как одно из условий самореализации личности / А. А. Архипова. – Текст : непосредственный // Педагогические науки. – 2007. – № 3. – С. 173–177.

2. Веремчук, А. С. О мотивации студентов как необходимом условии повышения качества обучения / А. С. Веремчук. – Текст : непосредственный // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 34–38.

3. Габышева, Т. П. Особенности учебной адаптации студентов первого курса вуза в условиях самоизоляции / Т. П. Габышева – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – №12(80). – С. 250–253.

4. Голубева, Н. М., Голованова, А. А. Факторы адаптации студентов к образовательной среде вуза / Н. М. Голубева, А. А. Голованова – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – №2. – С. 125–131.

5. Дубовицкая, Т. Д., Крылова, А. В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т. Д. Дубовицкая, А. В. Крылова – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование WWW.PSYEDU.RU. – 2010. – № 2. – С. 1–12.

6. Золочевский, В. В., Мудрик, В. И. Профессиональная мотивация как фактор успешной адаптации студентов факультета физического воспитания к обучению в вузе / В. В. Золочевский, В. И. Мудрик. – Текст : непосредственный // В сборнике: Педагогика. Научные предложения. Сборник научных докладов. Sp. z o.o. «Diamond trading tour». – 2015. – С. 41–46.

7. Колмогорова, Л. С. Трудности адаптации студентов к обучению в вузе / Л. С. Колмогорова – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – 6 (73). – С. 377–378.

8. Кутейников, А. Н., Томашевский, Ю. С. Учебная мотивация как средство формирования успешной адаптации к обучению в вузе / А. Н. Кутейников, Ю. С. Томашевский. – Текст : непосредственный // Научные труды Северо-западного института управления РАНХИГС. – 2022. – Т.13. – № 5(57). – С. 113–117.

9. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. 3-е изд., стереотип. / А. Д. Наследов. – Санкт-Петербург : Речь, 2008. – 392 с. – Текст : непосредственный.

10. Нгуен, Т. З., Караванова, Л. Ж. Социально-психологическая адаптация и мотивация вьетнамских студентов к обучению в российском вузе

/ Т. З. Нгуен, Л. Ж. Караванова. – Текст : непосредственный // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – № 1(62). – С. 48–56.

11. Сиомичев, А. В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Сиомичев Анатолий Владимирович ; Ленинградский ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени Государственный университет имени А. А. Жданова. – Ленинград, 1985. – 17 с. – Текст : непосредственный.

12. Скитейкина, Ю. А. Социальная адаптация студентов в вузе / Ю. А. Скитейкина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 41 (383). – С. 303–307.

13. Смирнов, А. А., Сокова, М. С. Влияние мотивационных характеристик обучающихся на процесс вузовской адаптации на начальном этапе обучения / А. А. Смирнов, М. С. Сокова. – Текст : непосредственный // Человеческий фактор: социальный психолог. – 2017. – №2(34). – С. 410–418.

14. Фортова, Л. К. Проблема адаптации обучающихся к образовательному процессу вуза / Л. К. Фортова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 10 (248). – С. 63–65.

15. Dyson, R., Renk, K. (2006). Freshmen adaptation to university life: depressive symptoms, stress, and coping. *Journal of Clinical Psychology*. 62 (10), 1231-1244.

16. Lapsley, D. (1989). Psychological Separation and Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*. 36(3), 286-294.

17. Niu, H., Ren, S. & Li, S. (2022). Characteristics of the school adaptation of college freshmen during the COVID-19 epidemic. *Front. Psychol.* Retrieved from <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.915403/full> .

Статья получена: 21.08.2023

Статья принята: 29.08.2023

CONDITIONS OF SUCCESSFUL ADAPTATION TO STUDY AT A UNIVERSITY: ON THE EXAMPLE OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

K. V. Pologova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
xeniapologova@gmail.com

M. A. Stupina

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia

S. A. Lysuenko

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
slysuenko@rambler.ru

Abstract. Issues related to adaptation to university studies have been relevant for many years, both among domestic and foreign researchers. This is largely due to the fact that the success of adaptation to education at the university determines the productivity of a person who is at the stage of professional training, in the process of its professional development. Adaptation of students at the university is considered to be the process of overcoming difficulties associated with entering a new social environment, as well as the need to establish intra-group relations and adaptation to new forms of learning. The article presents the results of a survey of students of a pedagogical university conducted in order to determine the conditions for successful adaptation to study at a university. The data obtained during the survey were organized, processed and interpreted using mathematical methods. It was established that the main prerequisites for the emergence of adaptive difficulties during university studies are a low level of personal self-organization ability, a large amount of tasks and insufficient feedback from the curators of the student group. Also, the main conditions influencing the success of adaptation to study at the university are the internal motivation of students to study, the possibilities of organizing cultural-leisure activities of the university and the psychological climate in the student group. Conclusions are drawn that: the level of personal self-organization is a necessary condition for successful adaptation at the university; successful adaptation to university studies and the desire of students to master their chosen profession are interrelated factors. Based on the findings, it is suggested that it is necessary to create conditions for improving the skills of personal self-organization in university students (the main prerequisite is a large amount of tasks, in comparison with the school curriculum), the implementation of active cultural and leisure activities at the university, as well as maintaining professional motivation of future teachers, not only for the purpose of their further professionalization, but also with the aim of successfully completing the adaptation to study at the university.

Key words: adaptation, features of adaptation in higher education, educational environment, difficulties of the first year of study.

References

1. Arkhipova, A. A. (2007). Adaptation of students as one of the conditions for self-realization of personality. *Pedagogicheskie nauki*, 3, 173–177.
2. Veremchuk, A. S. (2020). On the motivation of students as a necessary condition for improving the quality of education. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*, 2, 34–38.
3. Gabysheva, T. P. (2020). Features of educational adaptation of first-year university students in conditions of self-isolation. *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 12(80), 250–253.
4. Golubeva, N. M., & Golovanova, A. A. (2014). Factors of adaptation of students to the educational environment of the university. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya*, 3(2), 125–131.

5. Dubovitskaya, T. D., & Krylova, A.V. (2010). Methodology for studying the adaptability of students in higher education. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie WWW.PSYEDU.RU*, 2, 1–12.
6. Zolochovsky, V. V., & Mudrik, V.I. (2015). Professional motivation as a factor of successful adaptation of students of the faculty of physical education to study at a university. *V sbornike: Pedagogika. Nauchnye predlozheniya. Cbornik nauchnyh dokladov. Sp. z o.o. «Diamond trading tour»*, 41–46.
7. Kolmogorova, L. S. (2018). Difficulties of adaptation of students to study at a university. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 6(73), 377–378.
8. Kuteynikov, A. N., & Tomashevsky, Yu. S. (2022). Educational motivation as a means of forming a successful adaptation to study at a university. *Nauchnye trudy Severo-zapadnogo instituta upravleniya RANHIGS*, 13, 5(57), 113–117.
9. Hasledov, A. D. (2008). *Matematicheskie metody psihologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretaciya dannyh* [Mathematical methods of psychological research. Data analysis and interpretation]. St. Petersburg: Speech.
10. Nguyen, T. Z., & Karavanova, L. J. (2023). Socio-psychological adaptation and motivation of vietnamese students to study at a Russian university. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya*, 1(62), 48–56.
11. Siomichev, A.V. (1985). *Psihologicheskie osobennosti adaptacii studentov v sfere poznaniya i obshcheniya v vuze* [Psychological features of adaptation of students in the field of cognition and communication at the university]. Leningrad: Leningrad order of Lenin and order of the Red Banner of Labor A. A. Zhdanov State university.
12. Skiteikina, Yu. A. (2021). Social adaptation of students at the university. *Molodoj uchenyj*, 41(383), 303–307.
13. Smirnov, A. A., & Sokova, M. S. (2017). The influence of motivational characteristics of students on the process of university adaptation at the initial stage of training. *CHelovecheskij faktor: social'nyj psiholog*, 2(34), 410–418.
14. Fortova, L. K. (2019). The problem of adaptation of students to the educational process of the university. *Molodoj uchenyj*, 10(248), 63–65.
15. Dyson, R., Renk K. (2006). Freshmen adaptation to university life: depressive symptoms, stress, and coping. *Journal of Clinical Psychology*, 62 (10), 1231-1244.
16. Lapsley, D. (1989). Psychological Separation and Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*. 36(3), 286-294.
17. Niu, H., Ren, S. & Li, S. (2022). Characteristics of the school adaptation of college freshmen during the COVID-19 epidemic. *Front. Psychol.* Retrieved from <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.915403/full>.

Submitted: 21.08.2023

Accepted: 29.08.2023

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

М. В. Матвеева

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
marinamatveeva784@gmail.com

Е. Ю. Темникова

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
khramkova_l@mail.ru

Аннотация: в условиях пандемии особенно остро встал вопрос использования дистанционных технологий в обучении. Каждая образовательная организация была вынуждена искать способы и средства для проведения занятий в дистанционном формате с учетом специфики учебных предметов, что вызвало ряд проблем как технического, так и психологического характера. Все это стало тяжелым испытанием для эмоциональной устойчивости подростков. Вопрос организации дистанционного обучения и психологической поддержки подростков остается достаточно острым. Школьники регулярно переходят на дистанционное обучение из-за карантинных мероприятий, неблагоприятных погодных условий, общешкольными мероприятиями и др. В период самоизоляции техническая составляющая этого процесса была отработана, но организация психологической помощи остается по-прежнему актуальной.

В связи с этим возникает необходимость использования в работе школьного психолога современных способов организации деятельности, позволяющих эффективно вести работу в дистанционном формате. Одним из наиболее перспективных форматов работы в данном контексте может стать интернет–марафон. В статье приведены основные категории психологической помощи, реализуемые в формате марафона; описаны те изменения, которые могут произойти в личности участников.

В статье раскрыто понятие «эмоциональное состояние», представлен обзор основных факторов риска, возникающих для эмоциональной устойчивости подростков в условиях дистанционного обучения, проанализирован практический опыт развития эмоциональной устойчивости подростков, в том числе в условиях дистанционного обучения. На основе литературных источников авторами предложены формы и условия развития эмоциональной устойчивости подростков.

В заключении выделены приоритетные направления работы, такие, как работа с семьей, развитие адаптивных способностей, обучение способам рациональной организации и планирования деятельности, организация благоприятной эмоциональной среды. Среди целей работы обозначены смягчение эмоционального дискомфорта, формирование приемов релаксации; развитие навыков саморегуляции и самоконтроля поведения. Так же выдвинуто предположение об основных условиях эффективности деятельности психолога по развитию эмоциональной устойчивости подростков в условиях дистанционного образования.

Ключевые слова: эмоциональное состояние, эмоциональная устойчивость, подростковый возраст, дистанционное образование, интернет–марафон.

1. Введение

В условиях пандемии особенно остро встал вопрос использования дистанционных технологий и электронного обучения. В целях улучшения санитарно–эпидемиологического состояния населения в соответствии с приказом Министерства Просвещения РФ каждая образовательная организация была вынуждена искать определенные способы и средства для проведения занятий в дистанционном формате с учетом специфики учебных предметов, что вызвало ряд проблем как технического, так и психологического характера [Вахитова, 2022]. Возникла необходимость в использовании платформ, позволяющих вести видеоконференции, стали активно использоваться образовательные платформы («Якласс», «Фоксфорд» и т.д.), возросла нагрузка на учеников, радикально изменился формат коммуникации между педагогом и ребенком. Все это стало тяжелым испытанием для эмоциональной устойчивости подростков [Киясов, 2020].

Эмоциональная устойчивость понимается как способность человека управлять своими эмоциями и противостоять жизненным трудностям для того, чтобы сохранять свое уравновешенное, благополучное состояние. Она оказывает влияние на многие сферы жизни, позволяя принимать более взвешенные решения, лучше воспринимать информацию, эффективно коммуницировать с окружающими. Проблеме изучения эмоциональной устойчивости личности посвящены работы Г. Айзенка, И. П. Павлова, Б. М. Теплова, П. В. Симонова, В. С. Мухиной и др. [Исаев, 2014].

При изучении эмоциональной устойчивости как целостного явления могут быть выделены следующие подходы:

—эмоциональная регуляция поведения в зависимости от силы, знака, лабильности и содержания эмоций;

—воля и эмоциональная саморегуляция при выполнении сложных видов деятельности;

—эмоциональная устойчивость как интегративное свойство личности, перцептивные, волевые и интеллектуальные качества, препятствующие возникновению дезорганизующей эмоциональной неустойчивости [Колодич, 1999].

Эмоциональное состояние — сложное психическое явление, которое включает в себя одну и более эмоций, основной целью возникновения которого является интеграция всех процессов, происходящих в психике, придание состоянию человека определенного типа переживаний.

Характеристиками эмоциональных состояний являются:

—сложность, активация и тонус;

—интенсивность и напряжение;

—значительная продолжительность во времени;

—беспредметность;

—оценочный характер (субъективизм);

—специфичность динамики протекания;

—индивидуальная специфика эмоционального отклика [Долгова, 2014].

Сложность эмоционального состояния заключается в том, что одно эмоциональное состояние может включать в себя две и более эмоции. Отсюда возникает необходимость выявления, во-первых, доминирующей эмоции, и, во-вторых, определения спектра менее ярко выраженных, но включенных в состояние, эмоций. Весь этот спектр эмоции в конечном итоге задает общий эмоциональный фон для деятельности, то есть, определяет уровень эмоционального тонуса. Тонус может быть высокий (преобладание положительных эмоций, как следствие — высокий уровень активности) и низкий (отрицательные эмоции, отсутствие ресурса для деятельности).

Интенсивность характеризуется тем, что в большинстве случаев эмоциональные состояния являются фоном, который в течение определенного времени окрашивает переживания и деятельность человека. Некоторые авторы используют термин «эмоциональный фон», который отражает общее глобальное отношение человека к окружающей ситуации и к самому себе. В то же время эмоциональное состояние может характеризоваться разным уровнем напряжения, как состояния психики, сопровождающегося выраженной вегетативной и эндокринной реакцией.

Значительная длительность (продолжительность во времени) мы рассматриваем в том аспекте, что эмоциональные состояния могут иметь различную продолжительность во времени: от нескольких минут до нескольких часов, дней, месяцев. Но в основе своей они отличаются длительным характером протекания.

Причина возникновения эмоционального состояния не всегда осознается, т.е. характеризуется как беспредметность, имеет скрытый характер причины возникновения. Эмоциональное состояние отражает обобщенную оценку того, как складываются в данный момент обстоятельства.

Оценочный характер отражается в эмоциональном состоянии, которое раскрывает то, каким образом сам субъект реагирует на значимый стимул или событие, при его возникновении важны возникающие психофизиологические изменения, которые информируют о наличии или отсутствии необходимых внутренних ресурсов (возможностей или способностей) для удовлетворения актуальной потребности.

Специфичность динамики протекания — цикличность и поддержание эмоционального напряжения на определенном уровне. Эмоциональное состояние задает определенный уровень энергии при протекании психических процессов, уровень напряжения в процессе умственной деятельности.

Индивидуальная специфика эмоционального отклика — у каждого человека есть определенный набор «привычных» паттернов эмоционального отклика на ситуации, которые, по-видимому, также связаны с преобладающим у него эмоциональным состоянием [Долгова, 2014].

Таким образом, развитие эмоциональной устойчивости подростка должно начинаться с изучения актуального для него в данный момент состава эмоций, создающих эмоциональный фон, их силы и интенсивности; проведение диагностики эмоционального тонуса; описание типичных способов реагирования, которыми пользуется подросток.

В то же время, по мнению И. В. Шаповаленко по мере развития самосознания подросток становится способным рефлексировать свое эмоциональное состояние, и в зависимости от этого регулировать свое поведение, но это для него все же еще очень затруднительно. Собственно, механизм регуляции эмоциональных состояний начинает развиваться в отрочестве [Шаповаленко, 2023].

Исследователи выделяют следующие особенности эмоциональных сферы подростков: возможность сосуществования эмоций и чувств противоположной направленности; у подростков возникает состояние так называемого «эмоционального нуля» (скука); наблюдается повышенная утомляемость, снижение работоспособности. С повышенной утомляемостью связано явление специфической «подростковой лени». Кроме этого, подростки, по их словам, гораздо чаще, чем взрослые чувствовали себя неловкими и волновались, а также испытывали апатию. Обидчивость, плач без какой-либо видимой причины, частая и резкая смена настроений наиболее характерны для девочек. У мальчиков возрастает двигательная активность, они становятся более шумными, суетливыми, неусидчивыми [Гармаева, 2021].

В целом необходимо отметить, что эмоциональная неустойчивость характерна для периодов возрастного кризиса. В то же время, подростковый возраст является сензитивным для эмоционального развития. Развитие эмоциональной компетентности в подростковом возрасте обусловлено явной потребностью в эмоциональном благополучии и включает развитие способности к эмпатии, умения дифференцировать собственные эмоции и эмоции других людей, самоконтроля и самомотивации. В юношеском возрасте личность, благодаря развитию самопонимания и накоплению коммуникативного опыта, уже может находить в себе внутренние ресурсы эмоциональной регуляции в ситуации взаимодействия с другими людьми, опосредуя это также и внутренними мотивами. Эмоциональная устойчивость является одним из важных аспектов развития личности и показателем ее психологической зрелости [Ильин, 2019].

В исследованиях были выделены следующие особенности эмоционального состояния рассматриваемой возрастной группы в условиях дистанционного получения образования.

По данным исследования Ф. Гловач, у 83,8 % обучающихся отмечались реакции психической дезадаптации различной степени выраженности — предболезненные и синдромально-очерченные. Было выявлено наличие депрессивных проявлений, астенических состояний, обсессивно-фобические проявления, гиперкинетические реакции, головные боли, нарушения сна и соматоформная дисфункция желудочно-кишечного тракта. Каждый пятый школьник указал, что самоизоляция для него была невыносима [F. Glowacz, 2020]. По данным международных исследований влияние мер, введенных при пандемии COVID-19, привело к резкому росту числа острых и отсроченных (депрессии, повышенная тревожность, синдром посттравматического стресса) психиатрических состояний [Chen, 2020].

Полученные данные свидетельствуют о непереносимости детьми длительного периода самоизоляции, выраженном перенапряжении их психофизиологических возможностей и формировании патологических форм реагирования.

Развитие эмоциональной устойчивости у подростков — это организованная система психологических воздействий. В основном она направлена на смягчение эмоционального дискомфорта у детей, повышение их активности и самостоятельности, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность и др. Важны также коррекция самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции [Сидячева, 2020].

Развитие эмоциональной устойчивости подростков можно понимать, как процесс повышения уровня субъективного контроля, саморегуляции, расширения и уточнения компонентов Я-концепции (когнитивного, оценочного, поведенческого) с целью регуляции эмоциональной чувствительности и эмоциональной возбудимости в подростковом возрасте [Гарманва, 2020]. Описанный в литературе опыт работы показывает следующее.

В. И. Долгова и Г. Ю. Гогольева, применяя такие методы, как социально-психологический тренинг, тренинг прогрессирующей мышечной релаксации, аутогенная тренировка, индивидуальное и групповое консультирование, индивидуальная и групповая психокоррекция, получили значимое повышение показателей эмоциональной устойчивости у студентов-психологов. С одной стороны, эти методы работы используются давно и зарекомендовали себя как эффективные способы стабилизации эмоционального состояния. В то же время, опыт применения этих методов в условиях дистанционного обучения недостаточен, существующие методы требуют адаптации как под особый формат проведения занятий, так и под психологические особенности современного школьника [Долгова, 2014].

Е. В. Евсеенкова, К. Н. Белогай и Ю. В. Борисенко рассматривали позитивное влияние средств арт-терапии на регуляцию эмоционального состояния детей подросткового возраста, способность поддерживать ровный эмоциональный фон, активизировать познавательную деятельность и стабилизировать стрессовое состояние в связи с экзаменами и сдачей ОГЭ. Использование арт-терапевтических техник так же является давним и показавшим свою эффективность инструментом развития эмоциональной устойчивости, но данная группа методик требует непосредственного участия психолога в процессе рефлексии продуктов деятельности, что делает их применение в условиях дистанционного образования затруднительным [Евсеенкова, 2020].

Имеющийся опыт дистанционного развития эмоциональной устойчивости подростков показывает следующее.

В. В. Долганина и А. Э. Шиварнян приводят сформулированные ими по результатам практической работы рекомендации по повышению устойчивости

внимания у студентов в рамках дистанционного обучения. Анализ их содержания показывает необходимость более активного по сравнению с традиционными способами обучения поддержания эмоциональной включенности студента в процесс обучения, высокую роль наглядности, активизирующую роль поощряющей обратной связи от педагога [Долганина, 2022]. Предложенные рекомендации могут быть использованы при составлении теоретического блока дистанционных занятий, но в практической части их применение требует адаптации.

Дистанционное обучение как форма обучения представляет собой формат взаимодействия преподавателей и студентов на расстоянии с помощью информационных технологий. Дистанционное обучение содержит в себе все компоненты учебного процесса [Бурмистрова, 2021]. К преимуществам, дистанционного обучения можно отнести:

- мобильность (возможность обучаться практически в любом месте, где есть доступ к интернету);
- развитие умений использования компьютеров, ноутбуков, прочих электронных устройств и средств информационных технологий;
- экономия времени и средств на дорогу до учебного заведения;
- появление дополнительного свободного времени;
- комфортная домашняя обстановка;
- развитие самоорганизации и самодисциплины ученика.

Главными отрицательными сторонами дистанционного обучения можно считать:

- недостаток личного общения как для учителя, так и для учеников;
- потеря живой связи «педагог — ученик» (потеря эмоционального контакта, при которой затрудняется воспитательный процесс);
- отсутствие постоянного контроля над учащимися, который является мощным инструментом включения в учебный процесс;
- требование сильной мотивации обучающегося, а также необходимость работать с мотивацией обучающегося со стороны педагога;
- наличие жесткой самодисциплины обучающегося (необходима осознанность и самостоятельность обучающегося для обучения в данном формате) [Мусс, 2021].

Таким образом, исходя из характеристик эмоционального состояния, особенностей подросткового возраста и рассмотренного опыта работы по развитию эмоциональной устойчивости подростков, можно предположить, что наиболее приоритетными направлениями при дистанционной организации данной работы будут развитие у подростков рефлексивных способностей, формирование субъектности и формирование навыков самоконтроля, в том числе контроля телесных состояний. Данная деятельность должна быть организована в таком формате, который предполагает возможность выполнения заданий в домашней обстановке в свободном режиме, с высоким уровнем самостоятельности (как в плане ответственности за выполнение заданий, так и в плане проведения рефлексии), обладать высокой привлекательностью для

подростков (как на уровне идеи, так и на уровне отдельных тематических блоков или заданий).

2. Материалы и методы

На основе рассмотренных особенностей эмоционального состояния подростков в период дистанционного обучения и изучения опыта развития эмоциональной устойчивости представителей данной группы, было выдвинуто предположение о том, что работа психолога должна включать диагностический, установочный, коррекционный и оценочный блоки.

Карась И. С., Лукина А. А., Пушкарева В. И., рассматривая проблему реализации качественной профессиональной психологической помощи в интернет-среде, пришли к следующим выводам [Карась, 2020].

Наиболее распространенный формат работы описывается как «марафон» (блок заданий, которые необходимо выполнить в определенные, достаточно короткие, временные рамки, объединенные общей темой). Формат марафона позволяет выполнить все задания, подготовленные психологом, в сжатые сроки, что снижает вероятность потери мотивации и прекращения участия в работе по развитию эмоциональной устойчивости до завершения программы.

Основные категории психологической помощи при работе в дистанционном формате: информирование, индивидуальные консультации в режиме онлайн, групповые тренинги в режиме онлайн, обратная связь.

В ходе марафонов ведущий рассказывает о себе и о том, как он пришел к знаниям, которыми делится. В марафонах психологами используются интерпретация возможных точек зрения, противопоставление, интерпретация позиций, интерпретация способов и приемов восприятия и поведения. Происходит наращивание информации, осознание и оценивание участниками альтернатив нежелательному поведению. В ходе работы подписчики испытывают любопытство и стремятся понять слова ведущего. Более содержательной становится рефлексия. Активно поощряется общение между участниками. Одобряется эмоциональная поддержка друг друга при выполнении заданий. Задания включают проигрывание реальных и задуманных жизненных ситуаций и их анализ. Участники марафонов отмечают в ходе работы, что ощущают собственную независимость и способность изменить свою жизнь в важных вопросах, осознают влияние собственного нежелательного поведения на непосредственное социальное окружение (семью, коллег по работе), с одобрением отмечают процесс научения новым способам решения личных и профессиональных проблем и изменение отношения к событиям и людям.

Участники марафонов апробируют новые способы поведения с помощью домашних заданий. Применяются разнообразные творческие задания. Успешное выполнение такой программы в еще большей степени способствует сплочению группы и в то же время создает чувство самореализации. Существует практика создания общих чатов, чтобы в них участники могли обсудить свои трудности, проблемы, получить открытое и доверительное сочувствие, понимание, помощь, поощрение за осуществление намерения

изменить свое поведение. Способность к позитивным изменениям в поведении порождает чувство самодостаточности.

Козлов В. В., Лазарева Ю. Н., рассматривая индивидуально–психологические и социально–психологические изменения, происходящие с участниками психологических тренингов, проводимых в интенсивном формате (как правило, именно это обозначается понятием «марафон»), подчеркивают, что после укрепления самооценки, активность личности закономерно смещается к системе внешних отношений. На этапе проработки трудностей установления содержательных контактов с окружающими тревожность личности закономерно усиливается. Для ряда участников такой формат работы может быть недостаточным и требует продолжения взаимодействия с психологом в индивидуальном консультировании [Козлов, 2015].

В качестве содержания марафона, оказывающего влияние на эмоциональную устойчивость и эмоциональную возбудимость подростков, могут быть предложены разнообразные методы: игротерапии, арт–терапии, методы десенсибилизации, аутогенной тренировки, поведенческий тренинг [Долганина, 2020].

При организации интернет–марафона необходимо уделить особое внимание взаимодействию с родителями подростков. Как и любая деятельность психолога в отношении несовершеннолетнего, участие в интенсивном тренинге в формате марафона должно быть согласовано и одобрено родителями ребенка (законными представителями). Кроме того, учитывая сообщения о вовлечении подростков в деструктивные интернет–марафоны (например, движение «Синий кит»), психологу необходимо быть особенно аккуратным при организации подобной деятельности, действовать максимально открыто по отношению к родителям, предоставлять им полную информацию о содержаниях и целях заданий марафона, поддерживать постоянную обратную связь с семьей подростка. Достаточно широкий диапазон для выбора способов обратной связи предоставляют разнообразные средства коммуникации — телефонная связь, электронная почта, различные мессенджеры и чаты. Особую роль играют видео–звонки и конференции, так как они позволяют задействовать одновременно множество каналов восприятия, что способствует более эффективной работе [Кучма, 2020].

Также достаточно эффективным направлением методической работы педагога–психолога станет разработка и размещение памяток и инструкций по широкой актуальной тематике вопросов: организации домашнего обучения ребенка; аспекты учебной деятельности и нагрузки по возрасту, психология развития детей; организация досуга, игр и развлечений; способы справиться со стрессом ситуации изоляции и неопределенности, предупреждения конфликтных ситуаций, регуляция психоэмоциональных состояний, обучение навыкам совладающего поведения.

3. Заключение

Проведенный анализ актуальных для дистанционного режима занятий запросов позволяет выявить некоторые приоритетные направления работы:

- создание положительного психоэмоционального климата в семье, выработка навыков оказания поддержки и понимания со стороны взрослых, восполнение социально–коммуникативных дефицитов;

- повышение адаптации субъектов образовательного процесса к новым условиям обучения: минимизация переживаний; повышение стрессоустойчивости; обучение методам и приемам саморегуляции;

- помощь в организации и планировании учебной деятельности и досуга, обучение способам эффективного распределения времени и учебной нагрузки; формирование жизненных компетенций и социально–бытовых навыков;

- достижение уровня благоприятного оптимального эмоционального состояния всех субъектов образовательного процесса; создание мотивационной среды для школьников.

Основной целью занятий может являться:

- смягчение эмоционального дискомфорта;

- формирование приемов релаксации;

- развитие навыков саморегуляции и самоконтроля поведения [Чулкова, 2020].

Можно предположить, что работа по развитию эмоциональной устойчивости подростков в условиях дистанционного образования, будет эффективна при соблюдении следующих условий: организация занятий по развитию эмоциональной устойчивости подростков в форме интернет–марафона; вовлечение в марафон родителей (законных представителей) подростков с целью повышения их психолого–педагогической компетентности.

Хотя пандемия COVID–19 к 2023 году сошла на нет, вопрос организации дистанционного обучения и психологической поддержки подростков в этих условиях остается достаточно острым. Школьники оказываются на «дистанте», например, из–за карантинных мероприятий в связи с сезонным повышением заболеваемости, неблагоприятными погодными условиями, болезнью педагога, общешкольными мероприятиями (ВсОШ, ВПР и др.). И хотя в период самоизоляции техническую составляющую этого процесса была отработана, психологическая помощь детям в условиях выпадения из привычного жизненного уклада остается по–прежнему актуальной.

Список литературы

1. Бурмистрова, М. Ю. Дистанционное образование: плюсы и минусы, ресурсы / Ю. М. Бурмистрова. — Текст : электронный // Материалы XIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». — URL: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018027628> (дата обращения: 14.11.2022).

2. Вахитова, Г. Х. Применение цифровых образовательных технологий в начальной школе: аналитический подход / Г. Х. Вахитова, И. В. Клюковская. — Текст : электронный // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и

психология. — 2022. — № 4. — С. 22–33. — URL: https://www.ntsmpi.ru/upload/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B8_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B8%D1%8F_%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B8_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F_2023_2.pdf (дата обращения: 14.02.2023).

3. Гармаева, Т. В. Психология дошкольников, младших школьников и подростков: учебное пособие / Т. В. Гармаева. — Улан-Удэ : БГУ, 2021. — 188 с. — Текст : непосредственный.

4. Долганина, В. В. Условия повышения устойчивости внимания у студентов в рамках дистанционного обучения / В. В. Долганина. — Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №69–1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-povysheniya-ustoychivosti-vnimanija-u-studentov-v-ramkah-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 21.11.2022).

5. Долгова, В. И. Эмоциональная устойчивость личности: Монография / В. И. Долгова. — М.: Издательство «Перо», 2014. — 173 с. — Текст : непосредственный.

6. Евсеенкова, Е. В. Развитие эмоциональной саморегуляции подростков средствами арт-терапии в контексте профилактики суицидального поведения / Е. В. Евсеенкова. — Текст : электронный // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2020. №. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-samoregulyatsii-podrostkov-sredstvami-art-terapii-v-kontekste-profilaktiki-suitsidalnogo-povedeniya> (дата обращения: 21.11.2022).

7. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. — Санкт-Петербург : Питер, 2019. — 784 с. — Текст : непосредственный.

8. Исаев, Е. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности / Е. И. Исаев. — М., 2014. 500 с. — Текст : непосредственный.

9. Карась, И. С. Особенности психологической помощи в социальной сети Instagram / И. С. Карась. — Текст : электронный // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2020. №4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-pomoschi-v-sotsialnoy-seti-instagram> (дата обращения: 8.12.2022).

10. Киясов, Н. Дистанционное обучение в экстремальных условиях / Н. Киясов. — Текст : электронный // Интерфакс. Образование. 15 апреля 2020. — URL: <https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4491/> (дата обращения 17.01.2021).

11. Козлов, В. В. Анализ индивидуально-психологических и социально-психологических изменений участников интенсивных психотехнических программ развития личности / В. В. Козлов. — Текст : электронный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2015. №3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz>

individualno–psihologicheskikh–i–sotsialno–psihologicheskikh–izmeneniy–uchastnikov–intensivnyh–psihotekhnicheskikh–programm (дата обращения: 2.12.2022).

12. Колодич, Е. Н. Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков. Учеб. пособие для студентов психологических факультетов, практических психологов / Е. Н. Колодич. — Мн.: РИПО, 1999. — 434 с. — Текст : непосредственный.

13. Кучма, В. Р. Пандемия COVID–19 в России: медико–социальные проблемы цифровой образовательной среды / В. Р. Кучма. — Текст : электронный // Национальное здравоохранение. 2021. №2(1). — URL: <https://doi.org/10.47093/2713–069X.2021.2.1.21–31> (дата обращения: 5.12.2022).

14. Мусс, Г. Н. Организация учебного процесса с применением дистанционных технологий и электронного обучения : учебное пособие / Г. Н. Мусс. — Оренбург : ОГПУ, 2021. — 98 с. — Текст : непосредственный.

15. Сидячева, Н. В. Ситуация вынужденной самоизоляции в период пандемии: психологический и академический аспекты / Н. В. Сидячева. — Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 5. С. 218–225.

16. Чулкова, М. А. Преодоление межличностной изоляции старшеклассников на основе формирования смысложизненных ориентаций : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Чулкова Мария Александровна ; ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А. М. Горького». — Екатеринбург, 2008. — 26 с. — Текст : непосредственный.

17. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для вузов / И. В. Шаповаленко. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 457 с. — Текст : непосредственный.

18. Chen, H. Insight into the psychological problems on the epidemic of COVID–19 in China by online searching behaviors / H. Chen, K. Zhang. — Текст : электронный // Journal of Affective Disorders. — 2020. — Vol. 276 (1). — URL: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.07.128> (дата обращения: 1.12.2022).

19. Glowacz, F. Psychological distress during the COVID–19 lockdown: The young adults most at risk / F. Glowacz, E. Schmits. — Текст : электронный // Psychiatry Research. — 2020. — Vol. 293. — URL: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113486> (дата обращения: 15.12.2022).

Статья получена: 16.08.2023

Статья принята: 24.08.2023

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL STABILITY OF ADOLESCENTS IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

M. V. Matveeva

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
marinamatveeva784@gmail.com

E. Y. Temnikova

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
khramkova_1@mail.ru

Abstract: in the context of a pandemic, the issue of using distance technologies in education has become especially acute. Each educational organization was forced to look for ways and means to conduct classes in a remote format, taking into account the specifics of educational subjects, which caused a number of problems, both technical and psychological. All this has become a severe test for the emotional stability of adolescents. The issue of organizing distance learning and psychological support for adolescents remains quite acute. Schoolchildren regularly switch to distance learning due to quarantine measures, adverse weather conditions, school-wide events, etc. During the period of self-isolation, the technical component of this process was worked out, but the organization of psychological assistance remains relevant.

In this regard, a school psychologist needs a modern methods of organizing activities that allow effective work in a remote format. One of the most promising formats of work in this context can be an Internet marathon. The article presents the main categories of psychological assistance implemented in the format of a marathon; describes the changes that may occur in the personality of the participants.

In conclusion, priority areas of work are highlighted, such as working with families, developing adaptive abilities, learning how to rationally organize and plan activities, and organize a favorable emotional environment. Among the goals of the work are the mitigation of emotional discomfort, the formation of relaxation techniques; development of skills of self-regulation and self-control of behavior. Also, an assumption was made about the main conditions for the effectiveness of the psychologist's activity in developing the emotional stability of adolescents in conditions of distance education.

Key words: emotional state, emotional stability, adolescence, distance education, Internet marathon.

References

1. Burmistrova, M. Yu. (2022) *Distance education: pluses and minuses, resources*. Retrieved from <https://scienceforum.ru/2021/article/2018027628>.
2. Vakhitova, G. Kh. (2022) *The use of digital educational technologies in elementary school: the search for an approach*. Retrieved from https://www.ntspi.ru/upload/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B8_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B8%D1%8F_%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B8_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F_2023_2.pdf.
3. Garmaeva, T. V. (2021) *Psychology of preschoolers, younger schoolchildren and adolescents*. Ulan-Ude: BGU.

4. Dolganina, V. V. (2021) *Conditions for increasing the stability of attention among students in the framework of distance learning*. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-povysheniya-ustoychivosti-vnimaniya-u-studentov-v-ramkah-distantsionnogo-obucheniya>.
5. Dolgova, V. I. (2014) *Emotional stability of personality*. Moscow: Pero Publishing House.
6. Evseenkova, E. V. (2020) *The development of emotional self-regulation of adolescents by means of art therapy in the context of the prevention of suicidal behavior*. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-emotsionalnoy-samoregulyatsii-podrostkov-sredstvami-art-terapii-v-kontekste-profilaktiki-suitsidalnogo-povedeniya>.
7. Ilyin, E. P. (2019) *Emotions and feelings*. St. Petersburg: Peter.
8. Isaev, E. I. (2014) *Human psychology. Introduction to the psychology of subjectivity*. Moscow: Uright.
9. Karas, I. S. (2020) *FEATURES OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE IN THE INSTAGRAM SOCIAL NETWORK*. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-pomoschi-v-sotsialnoy-seti-instagram>.
10. Kiyasov, N. (2020) *Distance learning in extreme conditions*. Retrieved from <https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4491/>.
11. Kozlov, V. V. (2015) *Analysis of individual psychological and socio-psychological changes in participants of intensive psychotechnical programs for personality development*. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-individualno-psihologicheskikh-i-sotsialno-psihologicheskikh-izmeneniy-uchastnikov-intensivnyh-psihotekhnicheskikh-programm>.
12. Kolodich, E. N. (1999) *Correction of emotional disorders in children and adolescents*. Minsk: RIPO.
13. Kuchma, V. R. (2021) *The COVID-19 pandemic in Russia: medical and social problems of the digital educational environment*. Retrieved from <https://doi.org/10.47093/2713-069X.2021.2.1.21-31>.
14. Muss, G. N. (2021) *Organization of the educational process with the use of distance technologies and e-learning: study guide*. Orenburg: OGPU.
15. Sidyacheva, N. V. (2020) *The situation of forced self-isolation during a pandemic: psychological and academic aspects*. Modern science-intensive technologies. 2020. No. 5. S. 218–225.
16. Chulkova, M. A. (2008) *Overcoming interpersonal isolation of high school students on the basis of the formation of meaningful life orientations [Candidate dissertation, Ural State University]*.
17. Shapovalenko, I. V. (2023) *Developmental psychology and developmental psychology: textbook and workshop for universities*. Moscow: Yurayt Publishing House.
18. Chen, H. (2020) *Insight into the psychological problems on the epidemic of COVID-19 in China by online searching behaviors*. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.07.128>.

19. Glowacz, F. (2020) *Psychological distress during the COVID–19 lockdown: The young adults most at risk*. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113486>.

Submitted: 16.08.2023

Accepted: 24.08.2023

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ПОСЛЕДСТВИЙ СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

А. В. Падерина

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
Paderina200022@gmail.com

А. В. Соколова

РГППУ
Екатеринбург, Россия
Sav_874@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена раскрытию специфики применения методов коррекции последствий стрессовых состояний студентов педагогического вуза. Подготовка студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности предусматривает формирование у них универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Успешность формирования обозначенных выше компетенций находится в прямой зависимости от эмоционального состояния студентов.

На необходимость эмоционального благополучия при обучении указывают такие авторы как: Р. С. Немов, И. В. Дубровина, В. И. Слободчиков, они считают, что эмоциональное благополучие является одним из важных факторов для психического здоровья человека, что способствует более эффективному выполнению деятельности.

Однако, В. Р. Бильданова отмечает, что в период обучения в вузе студент подвергается определенным факторам, таким как: большой объем учебной нагрузки, конфликты с преподавателями или с однокурсниками, учебная неуспеваемость из-за пропусков занятий, совмещение учебы с работой и творческой деятельностью [Бильданова, 2015]. Перечисленные факторы дестабилизируют эмоциональное состояние студента и как следствие обуславливают появление стрессовых состояний. Таким образом, одной из наиболее актуальных проблем современного высшего образования является построение образовательного процесса, способствующего сохранению эмоциональной стабильности студента.

В статье представлены разные точки зрения на определение понятия «стресс». Так в исследовании мы опираемся на определение Р. С. Немова, который под стрессом понимает «состояние повышенного напряжения организма человека, возникающее как защитная реакция в ответ на воздействие различных неблагоприятных факторов. В данном случае стресс рассматривается как стрессовое состояние. И. В. Макарова понимает под стрессовым состоянием «особое эмоциональное состояние, возникающее в ответ на экстремальные воздействия и требующее от человека мобилизации всех ресурсов организма, в том числе и нервно-психических сил». Невозможность студента справиться со стрессовым состоянием приводит к определенным последствиям, которые принято называть «последствия стрессового состояния» [Паточкина, Комелькова, Цейликман, Лапшин, 2017]. Н. А. Паточкина и др. к последствиям стрессового состояния относят: депрессию, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), повышенную агрессивность; хроническую тревожность; склонность к мотивационным конфликтам [Паточкина, Комелькова, Цейликман, Лапшин, 2017].

Проведенное В. В. Диковой и Е. С. Кабаковой эмпирическое исследование уровня дезадаптации у будущих учителей по методике «Оценка профессиональной дезадаптации»

показало преобладающее ухудшение самочувствия студентов педагогического вуза, что рассматривается ими как причина формирования профессиональных деформаций будущих учителей на этапе обучения в вузе и связывается с эмоциональными факторами (эмоциональные сдвиги, выгорания, снижение общей активности, ощущение усталости) [Дикова, Кабакова, 2023].

Для оптимизации последствий стрессового состояния студентов необходима психологическая коррекция. Так, в нашем исследовании мы предлагаем использовать следующие методы: нейрографика (графический метод организации мышления, трансформации своего состояния и отношения к проблеме без слов и понятийного процесса), медитация (комплекс практик, цель которых – повышение осознанности и концентрации), библиотерапия (чтение индивидуально подобранной литературы, содержание которой способно помочь человеку понять и преодолеть свои собственные психологические проблемы).

Для определения последствий стрессового состояния студентов были выбраны следующие тесты: Шкала психологического стресса, которая позволила выявить уровень психологического напряжения у студентов педагогического вуза. Шкала депрессии, тревоги и стресса (Depression Anxiety and Stress Scale-21, DASS-21), которая позволила оценить психологический дистресс как комплекс симптомов депрессии, тревоги и стресса. В статье представлены результаты проведенного исследования студентов педагогического вуза профиля «Практическая психология и педагогика».

Ключевые слова: стресс, стрессоры, стрессовое состояние, последствия стрессового состояния, студенты, методы психологической коррекции, нейрографика, медитация, библиотерапия.

1. Введение

Большинство студентов педагогических вузов в период обучения подвергаются воздействию разнообразных стрессоров, таких как: переезд от родителей, высокие умственные нагрузки, сессии и т.п., что вызывает стрессовое состояние. Последствиями стрессовых состояний являются нарушения мотивационной, поведенческой, эмоциональной, когнитивной сфер деятельности студента. Однако, чаще всего, не всегда студентами осознается стрессовое состояние, поэтому уменьшается возможность регулировать и управлять своим состоянием для повышения продуктивности своей жизни.

Е. В. Яковлев считает, что чрезвычайно важно обратить особое внимание на проблему стресса и его последствий, поскольку во всем мире наблюдается рост стрессогенных нарушений поведения и стрессогенных заболеваний, таких как: разнообразные формы неврозов и депрессий, которыми страдают от 25% до 35% людей проживающих на нашей планете [Яковлев, 2020].

В современной научной литературе в определение понятия «стресс» вкладывается различный смысл. Во-первых, под стрессом понимается сильное неблагоприятное воздействие, которое отрицательно влияет на организм человека. Во-вторых, стресс рассматривается как субъективная реакция, отражающая внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения. Данное состояние интерпретируется как эмоция, оборонительная реакция и процесс преодоления (копинг), которое разворачивается во внутриличностном плане. В-третью группу входит понятие стресса как неспецифическая черта физиологических и психологических реакций организма при сильных, экстремальных для него воздействиях, которые вызывают интенсивные

проявления адаптационной активности. Данные вида реакций направлены на поддержание поведенческих действий и психических процессов по преодолению этих стрессовых эффектов [Мохова, 2019].

Под стрессом в нашем исследовании понимается состояние повышенного напряжения организма человека, возникающее как защитная реакция в ответ на воздействие стрессоров и рассматривается нами как стрессовое состояние. Под стрессовым состоянием И. В. Макарова понимает особые эмоциональные состояния, возникающие в ответ на экстремальные воздействия и требующие от человека мобилизации всех ресурсов организма, в том числе и нервно-психических сил. Слабые воздействия не приводят к стрессу, так как он возникает только тогда, когда влияние стрессора превосходит приспособительные возможности человека. Небольшой уровень стресса даже полезен и необходим для любой физической или психической активности [Макарова, 2022].

Сильные внешние раздражители, которые нарушают внутреннее равновесие человека, принято называть стрессорами. Организм реагирует неспецифическим физиологическим возбуждением на любой стрессор, данная реакция организма считается защитно-приспособительной [Яковлев, 2020].

Как указывает В. Р. Бельданова, в период обучения в педагогическом вузе, студенты встречаются со следующими стрессорами: «необходимость быстрого переключения в процессе работы, монотонная работа, перегрузка, материальные затруднения, нехватка времени, разочарование в выборе профессии, трудности в общении с педагогами, однокурсниками, нехватка знаний, низкая успеваемость по предмету, конфликты с педагогами, переезд и т.д.» [Бельданова, 2015].

Неспособность студентов восстановиться после стресса приводит к определенным последствиям. Н. А. Паточкина и др. к последствиям стрессового состояния относят: депрессию, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), повышенную агрессивность; хроническую тревожность; склонность к мотивационным конфликтам [Паточкина, Комелькова, Цейликман, Лапшин, 2017].

Исследователи отмечают, что у студентов на фоне стрессового состояния проявляется снижение работоспособности и повышается утомляемость, нарушение сна, проблемы в общении, нарушения социальных контактов.

При стрессовом состоянии обычно страдает интеллектуальная деятельность. Нарушаются почти все характеристики внимания, не в меньшей степени страдает функция памяти. В мышлении отмечают: трудность принятия решения, снижение творческого потенциала, нарушение логики.

Одно из первых мест, среди стрессоров в период обучения в вузе, занимает экзаменационный стресс, который вызывает психическое напряжение у студентов и становится сильным психотравмирующим фактором. Под экзаменационным стрессом обычно понимают состояние человека, сдающего экзамен. В реальности экзаменационный стресс начинается с того момента, когда студент осознает, что в ближайшее время ему неизбежно придется сдавать экзамен [Бельданова, 2015].

Во время экзаменационной сессии организм студента испытывает интенсивную умственную нагрузку; повышенную статическую нагрузку; ограничение двигательной активности; нарушение сна; эмоциональные переживания. Все это приводит к нарушению нормальной жизнедеятельности организма.

2. Материалы и методы

Для исследования последствий стрессового состояния были выбраны следующие методики: шкала психологического стресса PSM-25, шкала депрессии, тревоги и стресса DASS-21, тест на учебный стресс Ю. В. Щербатых.

Шкала психологического стресса PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона (Lemur-Tessier-Fillion) предназначена для измерения феноменологической структуры переживаний стресса [Водопьянова, 2009]. Цель методики: измерение стрессовых ощущений в соматических, поведенческих и эмоциональных показателях.

Шкала депрессии, тревоги и стресса (Depression Anxiety and Stress Scale-21, DASS-21) С. Ловибонда и П. Ловибонда является одной из наиболее распространенных шкал психологического дискомфорта в современном мире. Цель методики: оценить психологический дистресс как комплекс симптомов депрессии, тревоги и стресса.

DASS-21 содержит три шкалы самоотчета, предназначенных для диагностики депрессии, тревоги и стресса:

Шкала депрессии измеряет такие психические состояния и переживания, как дисфория, безнадежность, обесценивание жизни, самоуничижение, апатия и ангедония.

Шкала тревоги оценивает вегетативное возбуждение, напряжение скелетных мышц, ситуативную тревогу и субъективный опыт переживания тревожных состояний.

Шкала стресса чувствительна к хроническому неспецифическому возбуждению и диагностирует трудности с расслаблением, нервное возбуждение и раздражительность [Золоторева, 2021].

Исследование последствий стрессовых состояний студентов педагогического вуза проводилось на базе филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле.

В исследовании приняли участия студенты четвертого курса, факультета психолого-педагогического образования, обучающиеся по профилю «Практическая психология и педагогика». Общее количество опрошенных составило 17 человек в возрасте от 20 до 22 лет.

Исследование было организовано поэтапно. На первом подготовительном этапе изучалась и анализировалась психолого-педагогическая литература по теме исследования. Определялись теоретические основы исследования. Выявлялись особенности организации и проведения эмпирического исследования, происходил подбор психодиагностического инструментария. На втором констатирующем этапе исследования организовывались и проводились тестирования с целью выявления последствий стрессовых состояний студентов

филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле. На третьем этапе обрабатывались данные исследования с использованием количественных и качественных методов, выполненных в программе MS Excel 2007. На четвертом аналитическом этапе проводился анализ и интерпретация результатов исследования, были сформулированы выводы исследования, завершено оформление исследования.

3. Результаты исследования

По результатам исследования по шкале психологического стресса PSM-25 с низким уровнем психологического стресса было выявлено 2 человека (12%), данный факт свидетельствует о то, что данные студенты психологически адаптированы к учебным нагрузкам. Средний уровень психологического стресса был выявлен у 14 человек (82%), у данных студентов наблюдаются последствия стрессового состояния. Высокий уровень психологического стресса определен у 1 человека (6%), что свидетельствует о наличии у студента состояния дезадаптации и психического дискомфорта.

По результатам исследования по шкале депрессии, тревоги и стресса получилось следующее результаты: по шкале стресса было выявлено, что 3 студента имеют низкий уровень стресса (18%), у 12 человек был выявлен средний уровень стресса, что составило большую часть исследуемых 70%, и у 2 человек был выявлен высокий уровень стресса 12%.

По шкале тревога было выявлено 4 человека с отсутствием тревожности, что составило 24%, 1 человек (6%) с низким показателем тревоги, у 5 человек (29%) был выявлен средний показатель, у 1 человека (6%) был выявлен высокий показатель тревоги и у 6 человек (35%) был выявлен очень высокий показатель тревоги.

По шкале депрессия у 2 человек (12%) было определено отсутствие депрессии, 3 человека (18%) показали низкий уровень депрессии, 7 человек (41%) – средний уровень депрессии, у 4 человек (23%) выявлен высокий уровень депрессии, у 1 человека (6%) очень высокий уровень депрессии.

Таким образом, проведенное исследование показало необходимость коррекционного воздействия на эмоциональную сферу студентов педагогического вуза, поскольку у большинства студентов определяются показатели последствий стрессового состояния.

Под коррекцией понимается «определенная форма психолого-педагогической деятельности по исправлению таких особенностей психического развития, которые по принятой в возрастной психологии системе критериев не соответствуют гипотетической «оптимальной» модели этого развития, норме или, скорее, возрастному ориентиру как идеальному варианту развития личности на той или иной ступени онтогенеза» [Артюхова, 2019].

В своем исследовании мы предлагаем использовать следующие методы коррекции последствий стрессового состояния: нейрографика, медитация, библиотерапия.

Нейрографика – это графический метод организации мышления, трансформации своего состояния и отношения к проблеме без слов и понятийного процесса (автором метода является художник и

психолог П. Пискарев, 2014 г.). Данный метод сочетает в себе набор психологических подходов с техниками графического изображения.

Механизм коррекционного воздействия нейрографики на последствия стрессового состояния студентов заключается в том, что рисования простых рисунков помогает студенту переключить внимание и сбросить напряжение; в процессе рисования на бумаге в символическом виде сглаживаются все острые углы, которые служат отражением негативных эмоций, отрицательных переживаний или конфликтов; цвета для заштриховывания фигур выбираются студентом самостоятельно, не задумываясь, на бессознательном уровне.

Самостоятельно используя техники нейрографики, студент попадает в безоценочный творческий процесс, у него нет необходимости работать на результат или подражать. Таким образом, получившийся результат сможет принести моральное удовлетворение без опасения критики со стороны. Факт запуска творческого мышления в процессе создания способствует перезагрузке мозга за счет выхода за пределы привычных границ и свободы выбора [Чушикина, 2021].

Также нейрографика поможет студенту решить проблему, отобразив переживания и основу происходящего на рисунке. На бумаге изобразить можно что угодно: ситуацию, отношение, состояние напряжения, проблему, комплекс, блок, желаемое состояние. При помощи нейрографической линии и простых геометрических фигур прорисовывается основа и сглаживается значимость происходящего. После чего ситуация отпускается, а студент понимает, что помощь может прийти с любой стороны [Пискарев, 2016].

Для коррекции последствий стрессового состояния мы предлагаем использовать следующие техники нейрографики:

- алгоритм снятия ограничений, он поможет избавиться от стресса и переживаний;
- нейроманда, позволит снять внутренний дисбаланс и осознать событие, которое вызывает у человека тревогу.

Следующим методом коррекции, который мы предлагаем использовать, является медитация (от лат. *meditatio* – размышление, обдумывание) – комплекс практик, цель которых – повышение осознанности и концентрации. В зависимости от методики, медитации основываются на концентрации (пассивная медитация) и/или усилия воли (активная медитация) [Степина, 2020].

Медитация появилась в Индии до нашей эры. Постепенно она приобрела популярность и активно использовалась на Западе в 60-е годы 20 века. В наше время медитация применяется в качестве нейтрализации стресса и нервно-психического напряжения.

Медитация является классическим способом развития спокойного сосредоточения, являющегося, в конечном счете, средством восстановления и координации психических и физических функций, создания ясности мышления, снятия умственно-эмоционального напряжения [Портнягина, 2019].

Широчайшие возможности медитации в различных сферах деятельности человеческой деятельности можно обобщить следующим образом:

1. В области оздоровления организма медитация:

— уменьшает стресс, избавляет человека от внутренней тревоги и суевы, принося внутренний покой и удовлетворенность жизнью;

— избавляет от бессонницы и улучшает ночной сон, уравнивает его медленные и быстрые фазы. Медитирующие могут обходиться меньшим временем сна, так как восстановительные процессы при медитации протекают быстрее, чем при обычном сне;

— снижает потребность в психоэмоциональных стимуляторах типа алкоголя, курения, наркотиков,

2. В области личностного развития медитация:

— укрепляет внутреннюю психологическую структуру личности, повышая ее самооценку и независимость от мнения других людей;

— формирует уверенное, спокойное в то же время оптимистическое мироощущение и мировосприятие;

3. В области образования при помощи медитации:

— успешно развиваются психические познавательные процессы, такие как ощущение, внимание, память, мышление, воображение, что в свою очередь помогает более быстрому и глубокому усвоению учебного материала;

— повышается творческий потенциал и способность к генерированию оригинальных и нестандартных решений;

— повышается работоспособность в профессиональной сфере и тяга к самовыражению в творческих видах деятельности [Бильданова, 2015].

Обычно для медитации принимают особую позу. Наиболее распространенные из них – поза лотоса со скрещенными ногами или положение сидя на пятках. Можно сидеть на стуле, но во всех случаях желательное требование – выпрямленный позвоночник и ладони развернутые наружу. Начинать медитацию лучше со звуковых или зрительных раздражителей. Звуковые стимуляторы медитации называются мантрами («аум», «ом»), зрительные раздражители — это узоры (мандалы).

Один из простейших способов медитации, который может быть предложен студентам, является медитация с дыханием. Для этого необходимо глубоко вдохнуть через нос, опустить диафрагму, затем мысленно выдохнуть на счет 2, и так далее до 10-ти, причем с каждым выдохом внимание надо сдвигать сверху вниз, с солнечного сплетения до органов малого таза.

Один из вариантов дыхательной медитации – сосредоточение всех мыслей на дыхании и просчитывание на вдохе – 1, 2, 3, 4, на выдохе – 5, 6, 7, 8; снова на вдох – 9, 10, 11, 12 и выдох на счет 13, 14, 15, 16. Продолжать необходимо до 248. На 249 открыть глаза и продолжать упражнение до счета 500 [Бильданова, 2015].

Еще одним из методов коррекции последствий стрессового состояния является библиотерапия. Термин библиотерапия означает лечение книгой. Как научное понятие библиотерапия впервые была предложена в 1916 году шведским невропатологом Я. Биллстремом [Винокурова, 2014].

Библиотерапия – воздействие на человека с помощью чтения индивидуально подобранной литературы, содержание которой способно

помочь человеку понять и преодолеть свои собственные психологические проблемы [Винокурова, 2014].

Коррекционное воздействие библиотерапии проявляется в том, что те или иные образы и связанные с ними чувства, влечения, желания, мысли, усвоенные с помощью книги, восполняют недостаток собственных образов и представлений, заменяют тревожные мысли и чувства или направляют их по новому руслу, к новым целям. Таким образом, можно ослаблять или усиливать воздействие на чувства студента для восстановления его душевного равновесия.

Используя определенные произведения, упрощающие рассмотрение ситуации студента с разных сторон, мы можем оказать помощь в нахождении оптимального решения. Важным является тот факт, что произведение обязательно должно соответствовать стрессовой ситуации студента, персонаж в произведении должен решать те же проблемы, что и студент.

На наш взгляд, студентам можно предложить следующие техники библиотерапии: стихосложение, составление письма (письмо прощание со стрессом, письмо прощание с тревогой, письмо благодарности стрессу и т.д.), написание собственного рассказа, сочинение сказки.

Так, например, в рамках техники стихосложения, для изменения стрессового состояния, предлагаем написать студенту синквейн. Сначала студент думает о том состоянии, которое его тревожит, с которым он хотел бы поработать, обозначает это состояние одним словом, данное слово и является первой строкой стихотворения. Далее студент придумывает 2 слова, которые будут описывать свойства и признаки этого состояния (причастие, прилагательное), затем студент придумывает – 3 слова, описывающие действия обычные для этого состояния (глагол, деепричастие), продолжаем придумывать 4 слова, которые отражают чувства, которые испытывает студент, совершая действия, описанные в предыдущей строке и в заключении предлагаем написать одно слово, которое будет отражать новое состояние. После сочинения синквейна студент читает стихотворение и отвечает на вопросы: изменилось ли Ваше состояние? Какие чувства вызывает у Вас Ваше произведение? Удалось ли вам в последней строке получить новую эмоцию, состояние? Если да, то о чём это для Вас?

Также продолжить работу можно, используя приём написания акростиха, для проработки последствий стрессового состояния осознания и принятия изменений, поиска ресурсов. Студент берет последнее слово синквейна и размещает его вертикально, чтобы каждая буква слова стала начальной буквой акростиха, затем сочиняет акростих, начиная строчку с каждой буквы, придерживаясь рифмы. Если в акростихе в начале строки встречаются буквы «ы», «й», «ь» и т.д., то эти строчки можно пропускать. После написания акростиха студент его читает и отвечает на вопросы: Что Вы чувствовали во время написания акростиха? Что было затруднительно? С чем это может быть связано? Какие решения Вы для себя видите в ходе работы? Что изменилось в Вас? [Винокурова, 2014].

4. Заключение

Психическое и физическое здоровье, являются самыми важными точками опоры, помогающими студентам успешно осваивать образовательную программу педагогического вуза. Однако в период обучения студенты подвергаются ряду стрессоров, которые могут стать причиной снижения успеваемости и как следствие, привести к проблемам со здоровьем. Проведенное нами исследование подтвердило идею о том, что студенты нуждаются в организации коррекционной работы с последствиями стрессовых состояний, которая будет способствовать нормализации их психологического и физиологического здоровья. Успешность оказания коррекционной работы будет обусловлена использованием таких методов как: нейрографика, медитация, библиотерапия.

Список литературы

1. Артюхова, Т. Ю. Психокоррекция и психотерапия: учебное пособие / Т. Ю. Артюхова, Т. В. Шелкунова. – Красноярск : Сиб. федерал. ун-т, 2019. – 170 с. – Текст : непосредственный.
2. Бильданова, В. Р. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / В. Р. Бильданова, Г. К. Бисерова, Г. Р. Шагивалеева. – Елабуга : ЕИ КФУ, 2015 – 142 с. – Текст : непосредственный.
3. Винокурова, К. И. Использование библиотерапии в работе с кризисными состояниями // Арт-кухня: волшебные рецепты. – Луганск, 2014. – С. 108–112. – Текст : непосредственный.
4. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с. – Текст : непосредственный.
5. Дикова В. В., Кабакова Е. С. Профилактика профессиональных деформаций у будущих учителей на этапе обучения в вузе // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – № 1. – С. 82–95.
6. Золотарева, А. А. Психометрическая оценка русскоязычной версии шкалы депрессии, тревоги и стресса (DASS-21) / А. А. Золотарева . – Текст : электронный // Психологический журнал – 2021. – Том 42. – № 5. – С. 80–88. –URL: <https://psy.jes.su/S020595920017077-0-1> (дата обращения: 25.02.2023).
7. Макарова, И. В. Общая психология : учебное пособие для вузов / И. В. Макарова. – Москва : Юрайт, 2022. – 182 с. – Текст : непосредственный.
8. Мохова, Ю. А. Пластичность головного мозга и нейрографика / Ю. А. Мохова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Т. 10. – № 4. – С. 61–66. – Текст : непосредственный.
9. Немов, Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 688 с. – Текст : непосредственный.
10. Паточкина, Н. А. Стресс : психологические, биохимические и психофизиологические аспекты: учебное пособие / Н. А. Паточкина,

М. В. Комелькова, О. Б. Цейликман, М. С. Лапшин. – Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2017. – 82 с. – Текст : непосредственный.

11. Пискарев, П. М. Предпосылки формирования метода «нейрографика» / П. М. Пискарев // Методология современной психологии. – 2016. – № 6. – С. 335–343. – Текст : непосредственный.

12. Портнягина, А. М. Психология стресса : учебное пособие / А. М. Портнягина. – Красноярск : СибГУ им. академика М. Ф. Решетнёва, 2019. – 98 с. – Текст : электронный. – URL: <https://e.lanbook.com/book/147553> (дата обращения: 03.12.2022).

13. Стёпина Д. Д., Покровская А. В. Как практика медитации влияет на уровень стресса // StudNet. – 2020. – № 10. . – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-praktika-meditatsii-vliyaet-na-uroven-stressa> (дата обращения: 08.03.2023).

14. Чушикина, Е. Ю. Нейрографика как способ борьбы со стрессовыми ситуациями в обучении в ВУЗе / Е. Ю. Чушикина, Е. А. Винарчик // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 1(49). – С. 70–74. – Текст : непосредственный.

15. Щербатых, Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. – СПб. : Питер, 2006. – 256 с. – Текст : непосредственный.

16. Яковлев, Е. В. Психология стресса : учебное пособие / Е. В Яковлев, О. В. Леонтьев, Е. Н Гневыхшев. – СПб. : Изд-во университета при МПА ЕврАзЭС, 2020. – 94 с. – Текст : непосредственный.

Статья получена: 25.08.2023

Статья принята: 01.09.2023

METHODS OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF THE CONSEQUENCES OF STRESSFUL STATES OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS

A. V. Paderina

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
Paderina200022@gmail.com

A. V. Sokolova

RSPPU
Ekaterinburg, Russia
Sav_874@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the disclosure of the specifics of the application of methods for correcting the effects of stressful conditions of pedagogical university students. The preparation of students of a pedagogical university for their future professional activity provides for the formation of universal, general professional and professional competencies. The success of the formation of the above-mentioned competencies is directly dependent on the emotional state of

students. The need for emotional well-being in teaching is indicated by such authors as: R. S. Nemov, I. V. Dubrovina, V. I. Slobodchikov, they believe that emotional well-being is one of the important factors for a person's mental health, which contributes to more effective performance of activities. However, V. R. Bildanova notes that during the period of study at the university, a student is exposed to certain factors, such as: a large amount of academic load, conflicts with teachers or classmates, academic failure due to missing classes, combining study with work and creative activity. These factors destabilize the emotional state of the student and, as a result, cause the appearance of stressful states. Thus, one of the most urgent problems of modern higher education is the construction of an educational process that contributes to the preservation of the emotional stability of the student.

The article presents different points of view on the definition of «stress». So in the study we rely on the definition of R. S. Nemov, who understands stress as «a state of increased tension of the human body that occurs as a protective reaction in response to the impact of various adverse factors. In this case, stress is considered as a stressful state». And V. Makarova understands a stressful state as «a special emotional state that arises in response to extreme influences and requires a person to mobilize all the resources of the body, including neuropsychic forces». The student's inability to cope with a stressful state leads to certain consequences, which are commonly called «the consequences of a stressful state» [Patochkina, Komelkova, Tseilikman, Lapshin, 2017].

N. A. Patochkina et al. the consequences of a stressful state include: depression, post-traumatic stress disorder (PTSD), increased aggressiveness; chronic anxiety; propensity to motivational conflicts [Patochkina, Komelkova, Tseilikman, Lapshin, 2017].

Psychological correction is necessary to optimize the consequences of students' stress state. So, in our study we propose to use the following methods: neurography (a graphical method of organizing thinking, transforming one's state and attitude to the problem without words and conceptual process), meditation (a set of practices aimed at increasing awareness and concentration), bibliotherapy (reading individually selected literature, the content of which can help a person understand and overcome your own psychological problems).

To determine the consequences of the stress state of students, the following tests were selected: A scale of psychological stress, which allowed to identify the level of psychological stress among students of a pedagogical university. The scale of depression, anxiety and stress (Depression Anxiety and Stress Scale-21, DASS-21), which made it possible to assess psychological distress as a complex of symptoms of depression, anxiety and stress. The article presents the results of a study of students of a pedagogical university profile «Practical psychology and pedagogy».

Key words: stress, stressors, stressful state, consequences of a stressful state, students, methods of psychological correction, neurographics, meditation, bibliotherapy.

References

1. Artyukhova, T. Y. (2019). *Psychocorrection and psychotherapy : a textbook*. Krasnoyarsk : Sib. federal.un-t.
2. Bildanova, V. R., Biserova, G. K. & Shagivaleeva, G. R. (2015). *Psychology of stress and methods of its prevention : an educational and methodological manual*. Yelabuga : Publishing House of EI KFU.
3. Vinokurova, K. I. (2014). The use of bibliotherapy in dealing with crisis states. *Art-kitchen : magic recipes*, 108–112.
4. Vodopyanova, N. E. (2009). *Psychodiagnostics of stress*. St. Petersburg : Peter.
5. Dikova, V. V. & Kabanova, E. S. (2023) Prevention of professional deformities in future teachers at the stage of training at the university. *Scientific notes of the NTGSPИ. Series: Pedagogy and Psychology*, 1, 82–95.

6. Zolotareva, A. A. (2021). Psychometric assessment of the Russian version of the depression, anxiety and stress scale (DASS-21). *Psychological Journal*, 42, 5, 80–88. Retrieved from : <https://psy.jes.su/S020595920017077-0-1>.
7. Makarova, I. V. (2022). *General psychology: a textbook for universities*. Moscow : Yurayt Publishing House.
8. Mokhova, Yu. A. (2019). Brain plasticity and neurographics. *Russian Journal of Education and Psychology*, 10, 4, 61–66.
9. Nemov, R. S. (2000). *Psychology. In 3 books. Book 1. General fundamentals of psychology*. Moscow : VLADOS.
10. Patochkina, N. A., Komelkova, M. V., Tseylikman, O. B. & Lapshin, M. S. (2017). *Stress : psychological, biochemical and psychophysiological aspects : a textbook*. Chelyabinsk : Publishing Center of SUSU.
11. Piskarev, P. M. (2016). Prerequisites for the formation of the «neurographics» method. *Methodology of modern psychology*, 6, 335–343.
12. Portnyagina, A. M. (2019). *Psychology of stress : study guide*. Krasnoyarsk : SibGU im. Academician M. F. Reshetnev. Retrieved from : <https://e.lanbook.com/book/147553>.
13. Stepina, D. D. & Pokrovskaya, A. V. (2020). How the practice of meditation affects the level of stress. *student*, 10. Retrieved from : <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-praktika-meditatsii-vliyaet-na-uroven-stressa>.
14. Chushikina, E. Yu. (2021). Neurographics as a way to deal with stressful situations in teaching at a university. *Yaroslavl pedagogical bulletin*, 1 (49), 70–74.
15. Shcherbatykh, Yu. V. (2006). *Psychology of stress and methods of correction*. St. Petersburg : Peter.
16. Yakovlev, E. V., Leontiev, O. V. & Gnevyshev, E. N. (2020). *Psychology of stress*. St. Petersburg : Publishing house of the University at the IPA EurAsEC.

Submitted: 25.08.2023

Accepted: 01.09.2023

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андреевкова Юлия Павловна, студентка социально-гуманитарного факультета филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

iuliaandreenkova@yandex.ru

Владимирова Дарья Геннадьевна, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

dachav@inbox.ru

Гиевская Виктория Владимировна, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, воспитатель МАДОУ «Маячок» № 205, г. Нижний Тагил, Россия

gievskaya89@bk.ru

Дикова Виктория Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

viktoriya-dikova@yandex.ru

Зимарева Екатерина Александровна, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, музыкальный руководитель МАДОУ «Радость» № 208, г. Нижний Тагил, Россия

Katya.zimareva@inbox.ru

Котова Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, директор Института психолого-педагогического образования ФГАОУ ВО «РГППУ», г. Екатеринбург, Россия

89193885388@mail.ru

Кривоносова Анна Сергеевна, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

annates03@gmail.com

Луткин Станислав Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

stan.lutkin@yandex.ru

Лысуенко Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
slysuenko@rambler.ru

Матвеева Марина Владиславовна, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
marinamatveeva784@gmail.com

Немцева Дарья Васильевна, студентка Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия, Россия
ulanova2243@mail.ru

Падерина Анастасия Владимировна, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
paderina200022@gmail.com

Панова Юлия Евгеньевна, студентка социально-гуманитарного факультета филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
yulpanova@yandex.ru

Пологова Ксения Витальевна, студентка факультета филологии и межкультурной коммуникации филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
xenipologova@gmail.com

Репьева Анна Андреевна, студентка факультета филологии и межкультурной коммуникации филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
anya.repevaa@gmail.com

Сиротина Виктория Андреевна, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, музыкальный руководитель МАДОУ «Радость» № 208, г. Нижний Тагил, Россия
Vika_s0602@mail.ru

Скавычева Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил,

Россия

elenatrubina2010@yandex.ru

Соколова Анжела Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

Sav_874@mail.ru

Ступина Мария Александровна, студентка факультета филологии и межкультурной коммуникации филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

stupinam68@gmail.com

Темникова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

Khramkova_1@mail.ru

Трофимова Елена Давыдовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

Akselen7025@yandex.ru

Трубина Зоя Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

zoe@mail.ru

Холопова Екатерина Сергеевна, ФГАОУ ВО «РГППУ», руководитель психолого-педагогической службы, г. Екатеринбург, Россия

shikitti@gmail.com

Ческидова Ирина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

i_ches@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Редакционная коллегия журнала приглашает к сотрудничеству специалистов в области педагогики и психологии.

Журнал адресован широкому кругу читателей: научным работникам, преподавателям психолого-педагогических дисциплин, студентам, магистрантам, аспирантам, докторантам, соискателям ученой степени по педагогическим и психологическим специальностям, всем тем, кто интересуется педагогикой и психологией.

Подробную информацию о требованиях к оформлению статей, сроках выхода номеров и составе редколлегии смотрите на сайте филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле в разделе «Наука» по ссылке: <https://www.ntspi.ru/pedagogika-i-psihologiya/index.php>

Редакция журнала принимает к рассмотрению статьи, представляемые к публикации впервые, не опубликованные ранее и не находящиеся на рассмотрении в других изданиях.

Представляемая для публикации статья должна быть актуальной, соответствовать правилам оформления, и обладать уникальностью текста не менее 70%.

Основные рубрики журнала:

1. Педагогика.
2. Психология.

Редакция принимает материалы объемом от 20 тыс. до 40 тыс. знаков с пробелами. Объём сообщений, рецензий и других подобных материалов – до 8 тыс. знаков. По согласованию с редакцией журнала объем текста может быть увеличен.

Адрес для отправки материалов по электронной почте: uzntgspi.p@yandex.ru

Статьи, оформленные с нарушением требований журнала, возвращаются авторам на доработку.

В редакцию высылаются:

1. Файл с текстом статьи (именуется «Фамилия_статья»).
2. Файл «Фамилия_заявка», в которой помещается следующая информация:
 - фамилия, имя, отчество автора (полностью);
 - официальное наименование места работы (без аббревиатур и сокращений), должность, учёная степень, учёное звание автора;
 - контактная информация (номер телефона, электронная почта);
 - название статьи.

Примечание: при наличии двух и более авторов необходимо представить информацию о каждом.

3. Подписанный текст согласия (сканированная копия) на опубликование в открытой печати текста статьи и индивидуальных сведений автора (авторов). Файл именуется «Фамилия_согласие».

4. Для работ авторов, не имеющих ученой степени, требуется рекомендация научного руководителя или рекомендация кандидата/доктора наук по специальности статьи в виде сканированного текста с подписью и контактными данными. Файл именуется «Фамилия_рекомендация».

Текст статьи предваряет следующая информация:

- УДК (<https://teacode.com/online/udc/>);
- название статьи (должно четко соответствовать ее содержанию и отражать поставленную проблему; правильно сформулированная тема должна включать направленность, объект, предмет исследования);
- Ф.И.О. автора(ов);
- место работы автора(ов);
- e-mail автора(ов);
- аннотация (250–300 слов);
- ключевые слова (7–10 слов);
- благодарности.

Эти же данные (кроме УДК) указываются на английском языке после статьи. Список литературы на английском языке оформляется согласно требованиям APA Style. На сайте <http://translit.ru/> можно воспользоваться программой транслитерации русского текста в латиницу (последовательность действий: выбираем стандарт BGN, помещаем библиографические ссылки из русскоязычного списка в рабочее поле и нажимаем кнопку «в транслит», копируем получившийся текст). После транслитерации названия источника приводится его перевод на английский язык в квадратных скобках.

Текст статьи

Текст статьи (рекомендуется разбивать по разделам: введение, материалы и методы, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение).

Статья должна быть набрана в редакторе Microsoft Word (*.doc или *.docx).

Формат А4; шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1; поля: все по 2 см, абзацный отступ 0,75.

Текст статьи должен быть вычитан автором, который несет ответственность за научный уровень публикуемого материала.

Литература

Рекомендуемое количество литературы: 10–20 источников, включающих в том числе современные исследования (статьи из отечественных и зарубежных журналов, монографии, книги), опубликованные за последние пять лет.

Список использованной литературы, на которую в тексте даются ссылки, формируется по алфавиту, составляется согласно ГОСТ 7.80-2000 «Библиографическая запись. Заголовок», ГОСТ Р 7.0.100-2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание».

Ссылки оформляются согласно ГОСТ 7.05-2008 «Библиографическая ссылка». Например: [Иванов, 1999, с. 56], [Теория метафоры, 1990, с. 67], [Лакофф, 2001; Чудинов, 2001].

Точка, запятая, точка с запятой, двоеточие, восклицательные и вопросительные знаки, знак процента не отбиваются пробелом от предшествующего слова или цифры. Знаки номера (№) и слово «страница» (с.) отбиваются пробелами от идущей за ними цифры неразрывным пробелом (Ctrl+Shift+пробел). Например: № 21; с. 48.

Инициалы от фамилии и инициалы между собой всегда отбиваются друг от друга неразрывным пробелом (Ctrl+Shift+пробел). Инициалы ученых в тексте пишутся впереди фамилии (например, И. А. Александрова), так же делаются отбивки в сокращениях типа «и т. д.».

Материалы, не соответствующие вышеуказанным требованиям, не рассматриваются. Поступившие в редакцию материалы не возвращаются. Гонорары не выплачиваются. За содержание статьи ответственность несет автор (авторы) статьи.

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ЗАПИСЕЙ
В СПИСКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Книги одного автора

Скляревская, Г. Н. Метафора в системе языка / Г. Н. Скляревская. – Санкт-Петербург : Наука, 1993. – 151 с. – Текст : непосредственный.

Книги двух авторов

Будаев, Э. В. Метафора в политической коммуникации / Э. В. Будаев, А. П. Чудинов. – Москва : Флинта, 2008. – 248 с. – Текст : непосредственный.

Книги трех авторов

Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова : учебное пособие. – 2-е изд. – Москва : Дрофа, 2000. – 288 с. – Текст : непосредственный.

Книги четырех авторов

Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1996. – 245 с. – Текст : непосредственный.

Книги пяти и более авторов

Распределенные интеллектуальные информационные системы и среды / А. Н. Швецов, А. А. Суконщиков, Д. В. Кочкин [и др.]. – Курск : Университетская книга, 2017. – 196 с. – Текст : непосредственный.

Книги под заглавием

Теория метафоры : сборник научных статей / Под ред. Н. Д. Арутюновой. – Москва : Прогресс, 1990. – 512 с. – Текст : непосредственный.

Диссертации

Кушнерук, С. Л. Когнитивно-дискурсивное миромоделирование в британской и российской коммерческой рекламе : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора

филологических наук / Кушнерук Светлана Леонидовна ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2016. – 567 с. – Текст : непосредственный.

Авторефераты диссертаций

Величковский, Б. Б. Функциональная организация рабочей памяти : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Величковский Борис Борисович ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2017. – 44 с. – Текст : непосредственный.

Многотомное издание в целом

Голсуорси, Д. Сага о Форсайтах : в 2 томах. / Д. Голсуорси ; перевод с английского М. Лорие [и др.]. – М. : Время, 2017. – Текст : непосредственный.

Статьи из журналов

Серио, П. От любви к языку до смерти языка / П. Серио. – Текст : непосредственный // Политическая лингвистика. – 2009. – № 29. – С. 118–123.

Вепрева, И. Т. Перезагрузка / И. Т. Вепрева, Н. А. Купина. – Текст : непосредственный // Русский язык за рубежом. – 2009. – № 3. – С. 119–122.

Влияние психологических свойств личности на графическое воспроизведение зрительной информации / С. К. Быструшкин, О. Я. Созонова, Н. Г. Петрова [и др.]. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 136–144.

Статьи из сборников, книг

Кибрик, А. А. Функционализм / А. А. Кибрик, В. А. Плунгян. – Текст : непосредственный // Фундаментальные направления современной американской лингвистики / Под ред. А. А. Кибрика, И. М. Кобозевой, И. А. Секериной. – Москва : Издательство МГУ, 1997. – С. 276–339.

Электронные ресурсы локального доступа

Основы системного анализа и управления : учебник / О. В. Афанасьева, А. А. Клавдиев, С. В. Колесниченко, Д. А. Первухин. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2017. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

Романова, Л. И. Английская грамматика : тестовый комплекс / Л. Романова. – Москва : Айрис : MagnaMedia, 2014. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронные.

Электронные ресурсы сетевого распространения

Яницкий, М. С. Ценностная детерминация инновационного поведения молодежи в контексте культурно-средовых различий / М. С. Яницкий. – Текст : электронный // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 34. – С. 26–37. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13024552> (дата обращения: 29.05.2018).

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ЗАПИСЕЙ В СПИСКЕ ЛИТЕРАТУРЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (APA STYLE)

Книги

Mitchell, J. A., Thomson, M. & Coyne, R. P. (2017). *A guide to citation*.

London : Publisher.

Jones, A. F. & Wang, L. (2011). *Spectacular creatures: The Amazon rainforest* (2 nd ed.). San Jose : Publisher.

Williams, S. T. (Ed.). (2015). *Referencing: A guide to citation rules*. New York : Publisher.

Глава в книге

Troy, B. N. (2015). APA citation rules. In S.T. Williams (Ed.). *A guide to citation rules* (pp. 50–95). New York : Publishers.

Статьи в журналах

Mitchell, J. A. (2017). Citation: Why is it so important. *Journal*, 67(2), 81–95.

Диссертация

Kabir, J. M. (2016). *Factors influencing customer satisfaction at a fast food hamburger chain* [Doctoral dissertation, Wilmington University].

Электронный текст

Mitchell, J. A., Thomson, M. & Coyne, R. P. (2017). *A guide to citation*. Retrieved from: <https://www.mendeley.com/reference-management/reference-manager>.

Mitchell, J. A. (2017). Citation: Why is it so important. *Journal*, 67(2), 81–95. Retrieved from: <https://www.mendeley.com/reference-management/reference-manager>.

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

УДК 378.046.4

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С
ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

А. Б. Иванов

Уральский государственный педагогический университет
Екатеринбург, Россия
ivanov@gmail.com

П. Н. Петров

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
petrov@gmail.com

Аннотация. В последние годы накоплен и обобщен большой опыт обучения замещающих родителей, который свидетельствует о том, что наряду с ростом количества замещающих семей увеличивается и число семей, не осмысливших в полной мере решение принять в свою семью ребенка и не имеющих реального представления о собственных ресурсах, что влечет за собой увеличивающееся количество возвратов детей в интернатные учреждения. В данной публикации рассматриваются психолого-педагогические особенности подготовки замещающих родителей в условиях активного использования различных моделей электронного дистанционного обучения ввиду ограничительных мер из-за пандемии. Статья посвящена применению современных цифровых технологий при дистанционной форме обучения замещающих родителей, как важному фактору интенсификации и повышения учебной активности обучающихся. Исследование проводилось на основе методов включенного наблюдения, контент-анализа, обобщения, сравнения и конкретизации информации. Опыт проведения курсов повышения квалификации специалистов по работе с замещающими семьями позволяет отметить, что внедрение и подробный анализ современных дистанционных технологий позволяет повысить эффективность обучения, интерес педагогов к самопознанию, в том числе осмыслить мотивы и цели профессиональной деятельности, способствует целесообразному планированию действий, осознанному принятию решений и достижению поставленных целей путем формирования навыков самостоятельной работы, что имеет огромное значение в контексте применения моделей электронного дистанционного обучения. Данные технологии при правильном их применении мотивируют специалистов к повышению своего профессионального и творческого потенциала, что, в свою очередь, значительно повышает качество учебного процесса. Результаты данного исследования могут быть использованы при проведении школ замещающих родителей в условиях использования дистанционных технологий, а также должны быть включены в курс повышения квалификации специалистов по работе с замещающими семьями. Таким образом, дистанционное обучение – перспективное направление развития образования замещающих родителей. Применение дистанционных технологий в процессе их обучения способствует грамотной организации учебного процесса, повышает качество образования в целом.

Ключевые слова: замещающие родители, специалисты по работе с замещающими семьями, обучение взрослых, технологии обучения, дистанционные технологии, процесс обучения, опекуны, повышение квалификации.

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 01-234-56789.

1. Введение

Текст. Текст.

2. Материалы и методы

Текст. Текст.

3. Результаты исследования

Текст. Текст.

4. Обсуждение результатов

Текст. Текст.

Таблица 1 – Название таблицы

| U | A (%) | B (%) |
|--------|----------|----------|
| X | 8 | 14,6 |
| Y | 92 | 85,4 |
| Всего: | 100 | 100 |

Текст. Текст.

5. Заключение

Текст. Текст.

Список литературы

1. Богданович, Г. Ю. Библейские мотивы как источник формирования медийного образа Крыма / Г. Ю. Богданович, Е. А. Нахимова, Н. А. Сегал. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2019. – № 47. – С. 8–20.
2. Гудков, Д. Б. Люди и звери. Русские прецедентные имена и зоонимы в национальном мифе. Лингвокультурологический словарь / Д. Б. Гудков. – Москва : Ленанд, 2020. – 200 с. – Текст : непосредственный.
3. Budaev, E. V. Transformations of precedent text: Metaphors We Live by in academic discourse / E. V. Budaev, A. P. Chudinov. – Текст : непосредственный // Voprosy Kognitivnoy Lingvistiki. – 2017. – Vol. 1. – P. 60–67.
4. Kennedy, V. Intended tropes and unintended metatropes in reporting on the war in Kosovo / V. Kennedy. – Текст : непосредственный // Metaphor and Symbol. – 2000. – Vol. 15. – № 4. – P. 252–265.

**SYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF WORK WITH A
SUBSTITUTE FAMILY IN THE CONDITIONS OF USING REMOTE
TECHNOLOGIES**

A. B. Ivanov

Ural state pedagogical university
Yekaterinburg, Russia
ivanov@gmail.com

P. N. Petrov

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
petrov@gmail.com

Abstract. In recent years, a great deal of experience in teaching foster parents has been accumulated and generalized, which indicates that along with an increase in the number of foster families, the number of families that have not fully comprehended the decision to accept a child into their family and do not have a real idea of their own resources increases, which entails an increasing number of children returning to residential institutions. This publication examines the psychological and pedagogical features of the training of substitute parents in the context of the active use of various e-learning models due to restrictive measures due to the pandemic. The article is devoted to the use of modern digital technologies in distance learning for substitute parents, as an important factor in the intensification and increase of the educational activity of students. The research was carried out on the basis of methods of participatory observation, content analysis, generalization, comparison and specification of information. The experience of conducting advanced training courses for specialists in working with foster families allows us to note that the introduction and detailed analysis of modern distance technologies makes it possible to increase the effectiveness of training, the interest of teachers in self-knowledge, including to comprehend the motives and goals of professional activity, contributes to expedient planning of actions, informed decision-making and achieving these goals through the development of independent work skills, which is of great importance in the context of the application of e-learning models. These technologies, when applied correctly, motivate specialists to increase their professional and creative potential, which, in turn, significantly improves the quality of the educational process. The results of this study can be used when conducting schools for foster parents in the context of using distance technologies, and should also be included in the refresher course for specialists working with foster families. Thus, distance learning is a promising direction in the development of education for foster parents. The use of distance technologies in the process of teaching them contributes to the competent organization of the educational process, improves the quality of education in general.

Key words: foster parents, foster family specialists, adult education, learning technologies, distance technologies, learning process, guardians, professional development.

Acknowledgments: The reported study was funded by RFBR according to the research project № 01-234-56789.

References

1. Bogdanovich, G. Yu., Nakhimova, E. A. & Segal N. A. (2019). Bibleyskiye motivy kak istochnik formirovaniya mediynogo obraza Kryma. *Yazyk i kultura*, 47, 8–20.
2. Budaev, E. V. & Chudinov, A. P. (2017). Transformations of precedent text: Metaphors We Live by in academic discourse. *Voprosy Kognitivnoy Lingvistiki*, 1, 60–67.
3. Gudkov, D. B. (2003). *Teoriya i praktika mezhkulturnoy kommunikatsii*. Moscow : Gnozis.
4. Kennedy, V. (2000). Intended tropes and unintended metatropes in reporting on the war in Kosovo. *Metaphor and Symbol*, 15, 252–265.

БЛАНК СОГЛАСИЯ НА ОБРАБОТКУ ПЕРСОНАЛЬНЫХ ДАННЫХ

СОГЛАСИЕ

на обработку персональных данных

Я, нижеподписавшийся _____,
фамилия, имя, отчество

проживающий по адресу _____,
индекс, область, район, населенный пункт, улица, дом, корпус

документ, удостоверяющий личность _____,
название, серия, номер

кем и когда выдан

в соответствии с требованиями статьи 9 Федерального закона «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ, подтверждаю свое согласие на обработку филиалом РГППУ в городе Нижнем Тагиле моих персональных данных, включающих:

- фамилия, имя, отчество;
- дата рождения;
- образование;
- профессия;
- место работы;
- данные паспорта;
- место фактического жительства и домашний телефон;
- адрес электронной почты.

Я не возражаю против включения в общедоступные источники следующих моих персональных данных:

- фамилия, имя, отчество;
- образование, специальность;
- место работы,
- адрес электронной почты.

В период действия соглашения я предоставляю работникам филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле право осуществлять любое действие (операцию) или совокупность действий (операций), с использованием средств автоматизации или без использования таких средств с персональными данными, включая сбор, запись, систематизацию, накопление, хранение, уточнение (обновление, изменение), извлечение, использование, передачу (распространение, предоставление, доступ).

Я оставляю за собой право отозвать свое согласие посредством составления соответственного письменного документа, который может быть направлен мной в филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле по почте заказным письмом с уведомлением о вручении.

Я осознаю, что в случае отзыва согласия на обработку персональных данных работники филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле вправе продолжить обработку персональных данных без моего согласия при наличии оснований, указанных в пунктах 2-11 части 1 статьи 6, части 2 статьи 10 и части 2 статьи 11 настоящего Федерального закона «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ.

Настоящим заявлением я подтверждаю достоверность предоставленных мной сведений.

Настоящее согласие дано мной «___» _____ 20__ г.

Подпись субъекта персональных данных _____