

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



№ 4 (24) 2024

Научно-практический журнал

**КОНСТРУКТИВНЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ**

CONSTRUCTIVE PEDAGOGICAL NOTES

Гутова Наталья Викторовна

главный редактор, директор, доцент, кандидат филологических наук,
Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Новосибирск

Учредитель: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, д. 28

Журнал зарегистрирован:

Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: Роскомнадзор РФ, Свидетельство о регистрации СМИ: Эл № ФС 77-85707 от 28.07.2023
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Главный редактор:

Гутова Наталья Викторовна, канд. филол. наук, доц., директор, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Заместители главного редактора:

Шаталова Наталья Петровна, канд. физ.-мат. наук, доц., проф. РАЕ, проф. кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

Тарасова Ольга Анатольевна, канд. пед. наук, доц., зам. директора, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Ответственный секретарь:

Мезенцева Олеся Ивановна, канд. пед. наук, зав. кафедрой педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Редакционная коллегия:

А. Н. Томили, д-р пед. наук, проф. кафедры судовождения, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия;

Е. В. Кузнецова, канд. пед. наук, доц. Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

И. А. Дудковская, канд. пед. наук, зав. кафедрой педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

Л. П. Ильченко, д-р пед. наук, проф. кафедры профессиональной педагогики, психологии и культурологии, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия;

М. В. Слепцова, д-р пед. наук, проф., Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия;

Н. А. Заиченко, учитель, зам. директора по учебно-методической работе, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 3 Барабинского района Новосибирской области», г. Барабинск, Россия;

С. Н. Лукаш, д-р пед. наук, доц., проф. кафедры теории истории педагогики и образовательной практики, Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир, Россия;

Ф. Д. Буятова, директор, «Школа интеллекта», г. Баку, Республика Азербайджан;

Ю. А. Шулекина, канд. пед. наук, доц. кафедры логопедии, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Журнал основан в 2013 г. Выходит 4 раза в год Электронная верстка И. Т. Ильюк Адрес редакции: 632387, Новосибирская область, г. Куйбышев, ул. Молодежная, д. 7. +7 (383 62) 51 616, E-mail: kon_ped_zam@mail.ru Адрес издательства и типографии: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, т. 8 (383) 244-06-62	Усл.-печ. л. 10,0. Уч.-изд. л. 8,0. Формат 70×108/16. Цена свободная Дата выхода в свет 28.12.2024 Сайт журнала https://kf-journal.ru/
--	---

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Аверкиева Г. В., Озолина О. Я.</i> Веб-квест-технология и модели ее применения в обучении студентов вуза.....	5
<i>Дудковская И. А.</i> Некоторые аспекты развития пространственного мышления обучающихся средствами компьютерного моделирования на уроках информатики	12
<i>Зензера И. В., Радич А. А.</i> Использование информационных технологий на уроках русского языка при изучении темы «Деепричастие»	19
<i>Кузнецова Е. В.</i> Возможности тренинговой работы в развитии лидерских качеств старших подростков.....	25
<i>Лукьянова Н. А.</i> Из опыта использования сказки при обучении английскому языку	32
<i>Ольховская Ю. И.</i> Применение межпредметных связей при изучении поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» в школе.....	40

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Брюханова Е. А., Ковригина Л. В.</i> Исследование готовности к осознанию морфемной структуры слова детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	48
--	----

МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Володин В. В.</i> Профессиональный контекст как условие формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе.....	54
<i>Гавенко Н. В.</i> Роль психолого-педагогических особенностей младших школьников в процессе обучения иностранному языку.....	60
<i>Глинская И. А., Степанова Л. Н.</i> Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников.....	68
<i>Ижденева И. В.</i> Цифровая грамотность будущего педагога в условиях перехода на обновленные ФГОС ООО	77
<i>Катасонова Г. Р.</i> Проектный подход на междисциплинарной основе в обучении студентов творческих специальностей	86
<i>Колебер Ю. А., Колебер В. А.</i> Исследование современных методов организации учебного процесса в профессиональном образовании.....	93
<i>Кузнецова Е. В.</i> Резильентность студентов-первокурсников, обучающихся в педагогическом вузе.....	100
<i>Тарасова О. А.</i> Развитие рефлексивной деятельности в процессе подготовки будущих учителей математики к профессиональной деятельности	106

CONTENT

TECHNOLOGIES IN EDUCATION

<i>Averkieva G. V., Ozolina O. Ya.</i> Web quest technology and models of its application in teaching university students	5
<i>Dudkovskaya I. A.</i> Some aspects of the development of spatial thinking of students using computer modeling in computer science lessons.....	12
<i>Zenzerya I. V., Radich A. A.</i> The use of information technology in Russian language lessons when studying the topic “Adverbial participle”	19
<i>Kuznetsova E. V.</i> Possibilities of training work in the development of leadership qualities of older adolescents	25
<i>Lukianova N. A.</i> From the experience of using a fairy tale in teaching English	32
<i>Olkhovskaya J. I.</i> Application of interdisciplinary links in the study of Nikolai Gogol's poem “Dead Souls” in school	40

INTERDISCIPLINARY ISSUES OF MODERN SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

<i>Bryukhanova E. A., Kovrigina L. V.</i> Study of readiness to understand morphemic structure of the word by older preschool children with general speech underdevelopment.....	48
--	----

METHODOLOGY OF MODERN EDUCATION

<i>Volodin V. V.</i> The professional context as a condition for the formation of readiness for pedagogical care among future university teachers	54
<i>Gavenko N. V.</i> The role of psychological and pedagogical features of primary schoolchildren in the process of teaching a foreign language.....	60
<i>Glinskaya I. A., Stepanova L. N.</i> Program of psychological and pedagogical support for the adaptation of first-year students	68
<i>Izhdeneva I. V.</i> Digital literacy of a future teacher in the conditions of transition to the updated FSES BGE.....	77
<i>Katasonova G. R.</i> Project approach on an interdisciplinary basis in teaching students of creative specialties	86
<i>Koleber Yu. A., Koleber V. A.</i> Research of modern methods of organizing the educational process in vocational education	93
<i>Kuznetsova E. V.</i> Resilience of freshmen students studying in a teacher training university	100
<i>Tarasova O. A.</i> Development of reflective activity in the process of preparing future mathematics teachers for professional activities.....	106

Научная статья

УДК 378

Веб-квест-технология и модели ее применения в обучении студентов вуза

Аверкиева Галина Валентиновна¹

Озолина Ольга Ярославовна²

^{1,2}Северный (Арктический) университет им. М. В. Ломоносова,
Архангельск, Россия

Аннотация. Проблематика статьи связана с актуальным для педагогической теории и практики вопросом применения веб-квест-технологии в образовательной практике вуза. В статье обоснованы отличительные особенности веб-квестов, охарактеризованы их формы, виды, структурные элементы. Особое внимание уделяется преимуществам веб-квест-технологии и условиям, влияющим на ее эффективность. Публикация носит теоретико-методологический характер и обладает высокой степенью новизны, фиксирующей авторскую позицию в разработке синхронных и асинхронных моделей веб-квест-обучения.

Ключевые слова: веб-квест; веб-квест-технология; формы веб-квеста; виды веб-квеста; структура веб-квеста; синхронные и асинхронные модели веб-квест-обучения

Для цитирования: Аверкиева Г. В., Озолина О. Я. Веб-квест-технология и модели ее применения в обучении студентов вуза // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 5–11.

Scientific article

Web quest technology and models of its application in teaching university students

Averkieva Galina Valentinovna¹

Ozolina Olga Yaroslavovna²

^{1,2}M. V. Lomonosov Northern (Arctic) University,
Arkhangelsk, Russia

Abstract. The problematics of the article are connected with the actual issues of applying web quest technology in the educational practices of higher education institution. The article justifies the distinctive features of web quests, describes their forms, types, and

structural elements. Particular attention is given to the benefits of web quest technology and the problems that influence its effectiveness. The publication is of theoretical and methodological nature and has a high level of originality, reflecting the author's position in the development of synchronous and asynchronous models of web quest learning.

Keywords: web quest; web quest technology; web quest forms; types of web quests; web quest structure; synchronous and asynchronous web quest learning models

For citation: Averkieva G. V., Ozolina O. Ya. Web quest technology and models of its application in teaching university students. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 5–11.

Введение. Требования к реализации нового образовательного стандарта высшего образования фиксируют необходимость создания в вузе современной информационно-образовательной среды, которая наряду с комплексом информационных образовательных ресурсов включает в себя педагогические инновационные технологии. К таким технологиям относится образовательный «веб-квест», который, по мнению многих специалистов, входит в число самых перспективных на сегодняшний день способов организации образовательного процесса, включая дистанционный.

Обзор научной литературы. В переводе с английского языка «квест» означает «поиск, приключение, стремление». В электронном словаре «Мультитран» аббревиатура «QUEST» интерпретируется как «Quality Enhancement Simulation Training» – «обучение, стимулирующее повышение качества».

Концепт образовательного веб-квеста (web quest) был разработан профессором Университета Сан-Диего в 1995 г. Берни Додж впервые выявил и обосновал ключевое свойство веб-квеста – решение обучающимися проблемного задания, для выполнения которого используются ресурсы интернета. Он также предложил структуру веб-квеста (введение, задание для обучающихся, содержание работы, оценка результатов, заключение и комментарии педагога), которую в дальнейшем расширил и дополнил Томас Марч.

В связи с тем что термин «веб-квест» в педагогической науке возник сравнительно недавно, в специальной литературе можно обнаружить его неоднозначную трактовку. Чаще всего в информационных источниках цитируется определение Б. Доджа: «Веб-квест – это специально организованная деятельность обучающихся, направленная на запросы, в которых часть или вся информация, поступает из ресурсов Интернета» [1].

Томас Марч обращает внимание на поэтапность предъявления содержания веб-квеста и рассматривает его в качестве специально построенной учебной структуры с использованием ссылок на необходимые интернет-источники.

В отечественной педагогике теория и технология веб-квеста стали развиваться относительно недавно. Магистральной линией в осмыслении сущности веб-квеста (как образовательной технологии) стала специально организованная информационная среда. Так, Я. С. Быховский подчеркивает, что веб-квест представляет собой «совокупность веб-страниц с одинаковым дизайном, объединенных по смыслу, навигационно находящихся на одном сайте» [1]. Такой же позиции придерживается А. В. Федоров, отождествляющий веб-квест с «образовательным сайтом, нацеленным на самостоятельную исследовательскую работу обучающихся в группах по конкретной теме с гиперссылками на различные интернет-страницы» [2].

Таким образом, к отличительным особенностям веб-квеста как образовательной технологии следует отнести:

- создание актуальной, значимой для учащихся ситуации, включающей в себя стратегию решения поставленной задачи и ориентирующей на верный путь;
- наличие специально разработанного (под возможности сети Интернет) задания, для выполнения которого используются информационные ресурсы;
- участие обучающихся в самостоятельной исследовательской деятельности по поиску информации в сети Интернет,
- использование специальных форм организации поисковой деятельности обучающихся.

Современный взгляд на разновидности форм веб-квестов фиксирует установку, связанную со способами работы с информацией (обобщение, систематизация, интерпретация, доработка, применение), особенности ее представления, а также визуальное оформление квеста.

В специальной литературе описаны следующие формы веб-квестов.

1. Квест-база данных по проблеме (способ организации познавательной деятельности студентов, направленный на самостоятельный поиск информации по предлагаемым преподавателем ссылкам).

2. Квест-микромир, в котором визуально представлен воображаемый мир, связанный с темой квеста.

3. Квест-документ, нацеленный на изучение сложной информации, представленной в документе (концепции, стратегии, положении, инструкции). В задачу обучающихся входит выработка собственной позиции относительно прочитанного. Они должны согласиться или не согласиться с мнением авторов.

4. Квест-интерактивная история (участникам рассказывается история, которая объясняет необходимость выполнения заданий).

5. Квест-игра (студенты решают головоломки, проходят испытания и выполняют игровые задания для достижения цели).

6. Квест-интервью онлайн с виртуальным персонажем. В квесте имитируется диалог с известным человеком (общественным деятелем, ученым, представителем профессии и т. п.). Персонаж задает вопросы, студенты отвечают на них. Вопросы направлены на проверку знаний по биографии персонажей, содержания их публикаций, интервью и т. п.

По нашему мнению, информационно-содержательный подход к форматированию веб-квестов в полной мере не ориентирован на вызовы современного высшего образования: интенсификацию, проблематизацию, профессионализацию учебного процесса. Полагаем, что форма веб-квеста должна позволять студентам не только осуществлять разнообразные виды работы с информацией, но и включаться в проектную, экспертную, творческую, научную виды деятельности. Поэтому предлагаем соотносить форму веб-квеста и доминирующий вид деятельности студентов. В этом случае представляется возможным выделить следующие формы веб-квестов:

1. Квест-проектирование, в котором студенты выполняют задания и погружаются в процесс создания чего-то нового: технических объектов, услуг, социальных процессов и систем, документов и т. п.

2. Квест-экспертиза. Дает возможность участникам выступать в роли экспертов, оценивая и анализируя официальные документы, проекты, научные концепции.

3. Квест-креатив, в котором студенты создают творческие продукты, используя различные компьютерные программы.

4. Квест-исследование. Направлен на вовлечение студентов в процесс научной работы: формулирование параметров исследования, проведение экспериментов, анализ данных.

Несмотря на разнообразные формы веб-квестов, большинство из них включают одинаковые элементы. Специалисты в области веб-квест технологии называют следующие из них.

1. Введение.
2. Проблемные задания для самостоятельного выполнения.
3. Набор ссылок на ресурсы сети Интернет (некоторые материалы могут быть размещены в содержании веб-квеста).
4. Инструкции с описанием хода и результатов учебной работы.
5. Заключение, анализ проделанной работы.

Опыт создания и использования веб-квестов в работе со студентами позволил нам выделить еще три структурные его единицы: путеводитель по сайту с указанием условных обозначений, задания на самопроверку (например, в форме теста) и задания рефлексивного характера.

Традиционно выделяют несколько групп видов веб-квестов.

1. По количеству участников: индивидуальные и групповые.
2. По времени выполнения: краткосрочные и долгосрочные.
3. По месту применения: аудиторные и внеаудиторные.
4. По дидактической задаче: для изучения нового материала, закрепления и обобщения нового материала, применения теории на практике, отработки пропущенных занятий.
5. По содержанию проблемного задания: задания на поиск, интерпретацию, кумуляцию, осмысление, переработку, применение полученной информации.

Веб-квесты имеют ряд преимуществ перед другими технологиями обучения. Они обучают навыкам работы с различными источниками информации, способствуют развитию критического мышления и аналитических способностей, формируют умение работать в команде, самостоятельно осмысливать найденную информацию и перерабатывать ее для получения и присвоения нового знания. Кроме того, веб-квест способствует отработке навыков применения и интерпретации информации, развитию компьютерной грамотности, повышению уровня познавательной активности, возникновению положительных мотивационных установок на исследовательскую деятельность.

Несмотря на преимущества веб-квестов, их использование в учебном процессе не всегда приводит к желаемым результатам:

- во-первых, чаще всего работа с веб-квестами носит эпизодический характер. Педагоги используют их при изучении одной учебной темы или раздела для разнообразия видов учебной деятельности. Реализация (в полной мере) обучающего эффекта веб-квеста требует целенаправленного методического подхода;
- во-вторых, обучение студентов способом веб-квеста требует специального технического оснащения и умения работать с разнообразными компьютерными программами и веб-ресурсами;
- в-третьих, многие преподаватели не имеют специальной подготовки для разработки и использования веб-квестов, действуют интуитивно, не используют в должной мере образовательный и воспитательный потенциал образовательной технологии.

Следует констатировать неутешительный факт: на сегодняшний день в теории и практике веб-квест-технологии отсутствует системное представление о методике ее эффективного использования. Отдельные вопросы изучены теоретиками и осознаны практиками, например, вопросы, связанные с обоснованием видов, форм и структуры веб-квестов. Ответы на них помогают понять, как разработать веб-квест, но не позволяют эффективно применять его на учебных занятиях.

Чем чаще применяются веб-квесты в практике вуза, тем больше возникает вопросов: как грамотно организовать работу студентов с веб-квестом; какие для этого существуют способы; что является основанием для выбора данного способа? Для ответа на данные вопросы обратимся к понятию «модель веб-квест-обучения».

Под моделью понимается образ чего-либо. Моделирование позволяет описать любые явления, процессы, системы целостно и без лишних деталей, затрудняющих понимание смысла. Чаще всего модель оформляется в форме схемы или рисунка. Но, когда речь идет о многообразии моделей в отношении одного процесса, возможно ее краткое словесное описание. В этом случае каждая модель должна иметь свое название, которое может быть сформулировано в разных стилях (научный, обзорный, метафоричный), отражающих главную особенность данной модели.

Результаты исследования. В своем исследовании мы попытались обосновать несколько моделей процесса использования веб-квеста в обучении студентов, каждая из которых входит в группу синхронных или асинхронных подвидов.

Синхронные модели веб-квест-обучения предполагают наличие педагогического сопровождения студентов во время прохождения ими веб-квеста. Применяются в том случае, если студенты не обладают опытом по изучаемой теме и им необходима консультация по вопросам, возникающим по ходу выполнения квест-заданий.

Суть асинхронной модели заключается в том, что студенты проходят веб-квест сами, с минимальным сопровождением преподавателя или без сопровождения. Применяется, если обучающиеся знакомы с базовой информацией по теме квеста или уже изучали аналогичную информацию.

Рассмотрим синхронные модели использования веб-квестов в учебном процессе.

«Агломерат». Веб-квест начинается с лекции, которая проводится во время очного занятия. Затем студенты выполняют задания веб-квеста в дистанционном формате. Обсуждение результатов снова проходит во время очного занятия.

«Максимум». Начинается с того, что преподаватель проводит лекцию во время очного занятия, затем студенты проходят веб-квест, при этом педагог сопровождает студентов. Веб-квест завершается защитой итогового задания с оценкой преподавателя.

«Микродозы». Веб-квест проводится во время очного занятия. Преподаватель вводит студентов в тему веб-квеста, представляет первую часть информации. Затем студенты разбиваются на группы и начинают работу над веб-квестом. После прохождения первого этапа их информируют о второй части. Так проходят все этапы. После завершения работы обучающиеся обсуждают результаты вместе с преподавателем.

«По ту сторону экрана». Преподаватель вводит студентов в тему веб-квеста во время видеоконференции и разделяет их на группы. Каждая группа работает над своими задачами, а затем встречается с другими группами для обмена идеями и решениями. В конце занятия по видеоконференции с преподавателем обсуждаются результаты.

«*Ролевая реконструкция*». Веб-квест интегрируется в ролевую игру, где студенты в ходе выполнения заданий «примеривают» на себя различные роли. В начале занятия преподаватель распределяет роли, далее студенты выполняют задания, специально разработанные для каждой роли. В конце занятия проводится общее обсуждение результатов.

Рассмотрим асинхронные модели применения веб-квестов.

«*Веб-квест в пижаме*» начинается с того, что преподаватель объясняет правила веб-квеста и предоставляет необходимые ресурсы. Студенты работают над заданиями самостоятельно в удобное для них время и в индивидуальном темпе. Веб-квест завершается тем, что обучающиеся создают отчет или презентацию о выполненной работе. Итоги могут быть представлены в форуме, блоге или через специальную платформу.

«*Академическое путешествие*». Веб-квест используется как платформа для организации крупного учебного или исследовательского проекта, которые студенты выполняют в течение семестра. Знания проверяются в формате защиты проекта.

«*Ступени*». Эта модель организуется так же образом, как и модель «Микродозы», только в дистанционном формате. Содержание учебного материала, отраженного на странице веб-квеста, разбивается на несколько смысловых блоков или заданий. После каждого этапа осуществляются контроль со стороны преподавателя и самоконтроль. Студент предоставляет полученные результаты на веб-форуме или с помощью анкеты. Преподаватель знакомится с результатами работы студентов и дает свою оценку. Наличие постоянной обратной связи на каждом этапе позволяет корректировать учебные действия и улучшать результаты на основе полученных комментариев преподавателя.

«*Квест под луну*». Веб-квест с самопроверкой и анализом. В начале квеста преподаватель предоставляет критерии и процедуру оценивания выполненных заданий. Студенты выполняют задания веб-квеста и проверяют свои ответы на основании представленных критериев. Итог работы может быть подведен при помощи методов рефлексивно-оценочной деятельности, например, аналитического резюме, включающего в себя краткий анализ решений и результатов.

«*Буйки*». Студенты проходят веб-квест, каждый этап которого завершается тестом. Тесты разрабатываются в формате автоматической проверки. Студенты сразу получают обратную связь.

Заключение. Использование в образовательной практике представленных выше моделей позволит организовать динамичные и интерактивные учебные процессы, стимулирующие студентов к активному участию и глубокому осмыслению и применению информации как в синхронном, так и асинхронном формате.

Список источников

1. Белоконова С. С., Назарова В. В. Современные веб-технологии в образовательном процессе и их роль в обучении [Электронный ресурс] // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2018. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyeveb-tehnologii-v-obrazovatelnom-protseesse-i-ih-rol-v-obuchenii> (дата обращения: 11.06.2024).

2. Федоров А. В., Новикова, А. А. и др. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. – Таганрог: Кучма, 2007. – 256 с.

References

1. Belokonova S. S., Nazarova V. V. Modern web technologies in the educational process and their role in teaching. *Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov*, 2018, no. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyeveb-tehnologii-v-obrazovatelnom-protse-i-ih-rol-v-obuchenii> (accessed 06.11.2024). (In Russian)
2. Fedorov A. V., Novikova A. A. *Media education in the USA, Canada and Great Britain*. Taganrog: Kuchma Publ., 2007, 256 p. (In Russian)

Информация об авторах

Г. В. Аверкиева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова, Архангельск, Россия.

О. Я. Озолина, магистрант кафедры педагогики, Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова, Архангельск, Россия.

Information about the authors

G. V. Averkieva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, M. V. Lomonosov Northern (Arctic) Federal University, Arkhangelsk, Russia.

O. Ya. Ozolina, Master's student, Department of Pedagogy, M. V. Lomonosov Northern (Arctic) Federal University, Arkhangelsk, Russia.

Поступила: 02.11.2024

Одобрена после рецензирования: 03.12.2024

Принята к публикации: 10.12.2024

Received: 02.11.2024

Approved after review: 03.12.2024

Accepted for publication: 10.12.2024

Научная статья

УДК 372.8

Некоторые аспекты развития пространственного мышления обучающихся средствами компьютерного моделирования на уроках информатики

Дудковская Ирина Алексеевна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – выявление возможностей компьютерного моделирования для развития пространственного мышления обучающихся на уроках информатики. *Методология.* Методологическую основу статьи составили труды психологов и педагогов по проблемам исследования процессов мышления и восприятия (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Б. М. Величковский, Л. С. Выготский); теории развития пространственного мышления (И. С. Якиманская, И. Я. Каплунович, А. В. Василенко, С. Е. Кириленко, А. П. Кузнецов, С. А. Коногорская); практикумы по компьютерному моделированию (А. В. Василенко, Л. П. Безверхова, Н. В. Вознесенская); методы диагностики пространственного мышления (Н. А. Хохлов, Е. С. Троцкая, В. П. Зинченко). *Результаты исследования.* В статье представлены возможности развития пространственного мышления обучающихся на уроках информатики средствами компьютерного моделирования. На уроках информатики есть возможность использования различных средств компьютерного моделирования, которые позволяют успешно развивать пространственное мышление будущего выпускника, способного адаптироваться к меняющимся условиям современной жизни. *Заключение.* Полученные результаты могут быть использованы для определения роли и места компьютерного моделирования в процессе формирования и развития пространственного мышления у школьников, а также в работе студентов, педагогов, родителей, интересующихся проблемами развития пространственного мышления.

Ключевые слова: процесс обучения; обучение информатике; пространственное мышление; компьютерное моделирование

Для цитирования: Дудковская И. А. Некоторые аспекты развития пространственного мышления обучающихся средствами компьютерного моделирования на уроках информатики // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 12–18.

Some aspects of the development of spatial thinking of students using computer modeling in computer science lessons

Dudkovskaya Irina Alekseevna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of the study is to identify the possibilities of computer modeling for the development of spatial thinking of students in computer science lessons. *Methodology.* The methodological basis of the article was the works of psychologists and teachers on the problems of studying the processes of thinking and perception (B. G. Ananyev, S. L. Rubinstein, D. B. Elkonin, B. M. Velichkovsky, L. S. Vygotsky); theories of the development of spatial thinking (I. S. Yakimanskaya, I. Ya. Kaplunovich, A. V. Vasilenko, S. E. Kirilenko, A. P. Kuznetsov, S. A. Konogorskaya); workshops on computer modeling (A. V. Vasilenko, L. P. Bezverkhova, N. V. Voznesenskaya); methods for diagnosing spatial thinking (N. A. Khokhlov, E. S. Trotskaya, V. P. Zinchenko). *Results of the study.* The article presents the possibilities of developing spatial thinking of students in computer science lessons using computer modeling. In computer science lessons, there is the opportunity to use various computer modeling tools, which make it possible to successfully develop the spatial thinking of a future graduate who is able to adapt to the changing conditions of modern life. *Conclusion.* The results obtained can be used to determine the role and place of computer modeling in the process of formation and development of spatial thinking in schoolchildren, and can also be used in the work of students, teachers, school psychologists, and parents interested in the problems of developing spatial thinking.

Keywords: learning process; computer science training; spatial thinking; computer modelling

For citation: Dudkovskaya I. A. Some aspects of the development of spatial thinking of students using computer modeling in computer science lessons. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 12–18.

Введение. Пространственное мышление является важным компонентом интеллектуального развития школьников. Этот вид мышления необходим для решения задач в различных научных и профессиональных областях, начиная от архитектуры и инженерии и заканчивая информационными технологиями. Обучение информатике предполагает не только освоение учащимися программирования и работы с данными, но и развитие их абстрактного, логического и в частности пространственного мышления. Современные информационные технологии расширяют возможности в этом направлении благодаря компьютерному моделированию [1; 2].

Использование компьютерного моделирования – это актуальный подход в педагогической практике, поскольку он сочетает в себе визуализацию объектов и процессов, что способствует их лучшему пониманию. Компьютерные модели могут демонстрировать сложные трехмерные структуры, динамику процессов и изменения в реальном времени, что недоступно при традиционных методах обучения [3].

В контексте информатики развитие пространственного мышления через компьютерное моделирование становится особенно актуальным и важным, учитывая быстрое развитие сферы виртуальной реальности, компьютерной графики и робо-

тотехники, где навыки пространственного мышления становятся критически необходимыми. Обучение компьютерному моделированию может также существенно повлиять на успехи обучающихся в таких областях, как математика и физика, помогая формировать у обучающихся глубокое понимание пространственных отношений и сложных систем. Доказано, что использование на занятиях интерактивных трехмерных моделей способствует лучшему усвоению материала, развитию навыков решения проблем и повышению учебной мотивации обучающихся.

Методология. Проблема развития пространственного мышления обучающихся средствами компьютерного моделирования на уроках информатики широко освещена в современной психолого-педагогической литературе. Методологическую основу статьи составили труды психологов и педагогов по проблемам исследования процессов мышления и восприятия (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Б. М. Величковский, Л. С. Выготский); теории развития пространственного мышления (И. С. Якиманская, И. Я. Каплунович, А. В. Василенко, С. Е. Кириленко, А. П. Кузнецов, С. А. Коногорская); практикумы по компьютерному моделированию (А. В. Василенко, Л. П. Безверхова, Н. В. Вознесенская); методы диагностики пространственного мышления (Н. А. Хохлов, Е. С. Троцкая, В. П. Зинченко).

Результаты исследования. В контексте образования компьютерное моделирование может быть особенно полезным инструментом для развития пространственного мышления.

Для развития пространственного мышления на уроках информатики требуется особый подход, учитывающий систему имеющихся знаний. Поэтому для реализации этой цели можно использовать следующие способы и средства.

1. 3D-моделирование.

Трехмерная графика охватывает алгоритмы и программное обеспечение для оперирования объектами в трехмерном пространстве и результаты работы таких программ. Очень часто трехмерная графика используется для создания изображений в архитектурной визуализации. Она обладает высокой информативностью, что позволяет очень точно представить внешние характеристики будущего сооружения. При создании трехмерных изображений в архитектурной отрасли специалисты рекомендуют использовать программу Autodesk 3Ds Max, так как она предоставляет широкие возможности для пользователей.

Программа является и отличным ресурсом для уроков информатики, поскольку эти эффекты можно использовать для более глубокого понимания, к примеру, устройства компьютера и его отдельных деталей, знакомства с компьютерными сетями, средствами искусственного интеллекта и т. д.

Также популярным инструментом для 3D-моделирования является SketchUp, который славится своей дружественной к пользователю платформой. Идеален для введения в концепции трехмерного проектирования, предлагает обширную библиотеку готовых моделей и элементов.

Еще одним 3D-редактором является Blender. Это бесплатный пакет для создания 3D-графики, который включает в себя функции моделирования, анимации, рендеринга и постобработки. Подходит для более продвинутых учащихся, заинтересованных в визуализации, создании игр и анимации.

Рассмотрим примеры заданий с использованием 3D-моделирования:

1. Используя специальные математические программы (например, GeoGebra), постройте 2D- и 3D-модель «снежинки» (фрактала), которая демонстрирует симметрию и повторяемость формы на различных уровнях увеличения.

2. Создать модель снеговика, используя среду моделирования Blender.

3. Создать модель головы слоника, используя среду моделирования Blender (для создания хобота переключитесь в режим редактирования граней, выделите центральную грань, нажмите клавишу Ctrl и, удерживая ее, щелчками мыши постройте хобот).

II. Разработка компьютерных игр.

Разработка компьютерных игр может быть великолепным способом привлечь внимание учащихся к информатике. Во-первых, это позволяет применять знания на практике. Во-вторых, учащиеся учатся применять проектный подход, который способствует интеграции знаний из различных областей. Для разработки компьютерных игр можно использовать следующие инструменты.

Когда у учеников уже есть базовое понимание программирования на языке Python, можно порекомендовать применить набор модулей (библиотек) Pygame для написания компьютерных игр и мультимедиа-приложений, который базируется на мультимедийной библиотеке SDL. Pygame сосредоточен на простоте использования и доступности для новичков, обеспечивая при этом достаточный функционал для создания сложных проектов. Также он имеет широкую поддержку мультимедийных функций, включая графику, звук и ввод с клавиатуры, мыши или джойстика. Благодаря своей простоте и модульности Pygame является отличным инструментом для тех, кто хочет учиться программированию, особенно в контексте разработки игр.

Более сложный подход может включать обучение C# и использование Unity для создания трехмерных игр. Это позиционирует учеников для более реалистичного понимания того, как работает разработка игр. В результате учащиеся могут научиться понимать и использовать координатные системы для расположения и манипуляций с объектами на сцене или поле игры. Они также научатся определять и сохранять пропорции между объектами разных размеров. Разрабатывая графику и дизайн для игр, учащиеся учатся представлять и визуализировать, как объекты будут выглядеть с разных точек зрения и как они могут быть трансформированы или перемещены.

Таким образом, разработка игр улучшает пространственное мышление, позволяя применять эти навыки в жизненных ситуациях, что, в свою очередь, способствует развитию критического мышления.

Рассмотрим примеры заданий, направленных на разработку компьютерных игр.

1. Используя готовые модули библиотеки Pygame, создать окно для игры.

2. Используя набор модулей (библиотек) Pygame, написать код для игры «Змейка».

3. Используя набор модулей (библиотек) Pygame, написать код для игры «Тетрис».

III. Программирование и создание анимаций.

Процесс создания анимаций или даже простого движения объектов на экране требует понимания пространственных отношений. На начальном этапе такой инструмент, как Scratch, подойдет лучше всего. Scratch – это визуально-блочная, событийно-ориентированная среда программирования, созданная специально для детей и подростков. Scratch использует визуальные блоки для написания кода, что делает процесс программирования более доступным и понятным для новичков, что обеспечивает низкий порог вхождения. Также Scratch может использоваться не только на уроках информатики, но и в других предметах как инструмент для визуализации и демонстрации сложных концепций. Для более продвинутого уровня можно вос-

пользоваться вышеупомянутым набором модулей Pygame на языке программирования Python.

Отличительная особенность данного способа состоит в том, что при проектировании анимаций обучающиеся думают о движении объектов в пространстве и времени, а также манипулируют этим движением для достижения желаемых результатов.

Рассмотрим примеры заданий, в которых используются программирование и создание анимаций.

1. Создать анимацию средствами программы Scratch для спрайта Кот, чтобы он бегал по сцене влево и вправо и перебирал ногами.

2. Создать анимацию средствами программы Scratch: кот-футболист пинает мяч, а пингвин его ловит и говорит: «Поймал!».

3. Создать анимацию средствами программы Scratch: стрелять по появляющимся шарикам, шарики лопаются и исчезают.

IV. Анализ данных.

Анализ данных также направлен на развитие пространственного мышления. При работе с данными также реализуется проектный подход: обучающиеся могут работать над проектами, которые требуют анализа данных для решения проблемы, например, предсказания погоды, анализ трафика на веб-сайтах или определение важных тенденций в социальных сетях. В рамках этих проектов они будут продумывать, как собрать, анализировать и использовать данные для получения пространственной информации.

Для работы с данными можно порекомендовать использовать следующие программы:

- Microsoft Excel (LibreOffice для ОС Linux) позволяет создавать таблицы, графики, выполнять расчеты с помощью формул и функций;

- библиотеки Pandas, NumPy и Matplotlib языка программирования Python предлагают отличные инструменты для анализа и визуализации данных;

- хотя SQL – язык программирования для работы с базами данных, его можно использовать для извлечения и агрегации данных из больших баз данных.

Рассмотрим примеры заданий, направленных на анализ данных.

1. Измерьте длину, ширину и высоту кабинета информатики. Создайте в табличном процессоре таблицу с результатами измерений. Вычислите площадь пола, площадь стен и объём кабинета.

2. Используя язык SQL, напишите запрос, который группирует сотрудников по должностям и подсчитывает среднюю зарплату в каждой должности.

3. Используя язык SQL, напишите запрос, который группирует заказы по статусу и выбирает статусы, где количество заказов больше 5.

V. Использование виртуальной и дополненной реальности.

Дополненная реальность (AR) или виртуальная реальность (VR) являются передовыми технологиями, которые способствуют развитию пространственного мышления. Симуляции различных окружающих сред или сценариев могут быть полезными на уроках информатики. Например, можно создать виртуальную симуляцию компьютерной сети или системы баз данных, что поможет учащимся понять, как эти системы физически структурированы и взаимодействуют друг с другом. Существуют также платформы, к примеру Unity, которые позволяют обучаться основам кодирования и программирования в виртуальной реальности.

Важно отметить, что применение VR и AR в классе потребует специального оборудования и ресурсов, а также подготовки учителей для эффективного использования этих технологий.

Рассмотрим примеры заданий с использованием виртуальной и дополненной реальности.

1. Создать сцену, используя платформу Unity в которой при нажатии на пробел в стенку кидается ящик, и после удара стенка исчезает.

2. Создать сцену, используя платформу Unity, в которой по нажатию пробела в поле зрения игрока начнет падать ящик, в итоге запуская другой ящик в сторону мишени. После попадания мишень должна исчезнуть с каким-нибудь звуком. Запуск ящика – на основе рычага: один ящик уже лежит с одной стороны, еще один падает на другую сторону рычага.

3. Создать сцену, используя платформу Unity, в которой игрок должен уметь перемещаться вправо/влево и стрелять по трем мишеням. Мишени при попадании должны падать, а игроку за каждую сбитую мишень начисляется очко. По достижении трех очков показывается экран окончания игры.

Все эти инструменты и технологии отличаются глубиной и сложностью, позволяя создать модели от простых до чрезвычайно детализированных, и могут быть эффективно интегрированы в учебный план для обучающихся с различным уровнем предварительных знаний. Они предлагают разнообразные пути для организации, анализа и решения проблем, что является основой для развития пространственного мышления.

Заключение. Можно сделать вывод о необходимости применения компьютерного моделирования при обучении информатике для развития пространственного мышления. Такая необходимость объясняется тем, что компьютерное моделирование – это активное и действенное средство обучения, позволяющее формировать пространственные представления, развивать образное мышление, способности к визуализации информации и анализу пространственных взаимосвязей, что в сочетании способствует развитию пространственного мышления. Таким образом, компьютерное моделирование служит не только средством для развития пространственного мышления обучающихся, но и основой для комплексного интеллектуального развития, сочетающего творчество, аналитические навыки и практическую занятость.

Список источников

1. Дудковская И. А. Роль визуализации когнитивных данных в повышении эффективности обучения // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 18 февраля 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 116–119.

2. Ижденева И. В. Возможности контекстного обучения в современном образовательном пространстве // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 28 января 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 218–221.

3. Тарасова О. А. Геймификация учебного курса // Конструктивные педагогические заметки. – 2022. – № 10-1 (17). – С. 33–41.

References

1. Dudkovskaya I. A. The role of visualization of cognitive data in increasing the effectiveness of learning. *Social and pedagogical issues of education and upbringing: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation* (Cheboksary, February 18, 2021). Cheboksary: Sreda Publ., 2021, pp. 116–119. (In Russian)
2. Izhdeneva I. V. Possibilities of contextual learning in the modern educational space. *Social and pedagogical issues of education and upbringing: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference* (Cheboksary, January 28, 2022). Cheboksary: Sreda Publ., 2022, pp. 218–221. (In Russian)
3. Tarasova O. A. Gamification of the educational course. *Constructive Pedagogical Notes*, 2022, no. 10-1(17), pp. 33–41. (In Russian)

Информация об авторе

И. А. Дудковская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

I. A. Dudkovskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Informatics and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 18.09.2024

Одобрена после рецензирования: 23.10.2024

Принята к публикации: 22.11.2024

Received: 18.09.2024

Approved after review: 23.10.2024

Accepted for publication: 22.11.2024

Использование информационных технологий на уроках русского языка при изучении темы «Деепричастие»

Зензеря Ирина Викторовна¹

Радич Анастасия Александровна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – проанализировать возможности использования информационных ресурсов на уроках русского языка. *Методология.* Использованы такие методы, как сбор и анализ работ, проведенных педагогами-исследователями, классификация, дедукция. *Результаты исследования.* Рассмотрены возможности применения образовательных платформ и интернет-сайтов как эффективных инструментов в преподавании русского языка. Предложены упражнения с использованием информационных ресурсов, позволяющие сделать учебный процесс более продуктивным. *Заключение.* Сделан вывод о необходимости применения информационных ресурсов в образовательном процессе, которые приносят ощутимые результаты. В частности, использование информационно-коммуникационных технологий на уроках русского языка при изучении темы «Деепричастие» позволяет сделать информацию более доступной, процесс обучения – наглядным и интерактивным, а также способствует совместной работе учащихся над проектами. С помощью платформ учащиеся могут изучать сложную тему в игровой форме, что делает процесс обучения интересным и увлекательным для каждого ученика.

Ключевые слова: учебный процесс; электронные ресурсы; информационно-коммуникационные технологии; деепричастие

Для цитирования: Зензеря И. В., Радич А. А. Использование информационных технологий на уроках русского языка при изучении темы «Деепричастие» // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 19–24.

Scientific article

The use of information technology in Russian language lessons when studying the topic “Adverbial participle”

Zenzerya Irina Viktorovna¹

Radich Anastasia Alexandrovna¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia

Abstract. Introduction. The purpose of the study is to analyze the possibilities of using information resources in Russian language lessons. *Methodology.* Methods such as the collection and analysis of works conducted by research teachers, classification, and

deduction were used to carry out the work. *The results of the study.* The possibilities of using educational platforms and Internet sites as effective tools in teaching the Russian language are considered. Exercises using information resources are proposed to make the learning process more productive. *Conclusion.* The conclusion is made about the use of information resources in the educational process, which bring tangible results. In particular, the use of information and communication technologies in Russian language lessons when studying the topic of «Adverbial Participle» makes information more accessible, the learning process more visual and interactive, and also facilitates the joint work of students on projects. Using the learning platforms

Keywords: educational process; electronic resources; information and communication technologies; adverbial participle

For citation: Zenzerya I. V., Radich A. A. The use of information technology in Russian language lessons when studying the topic “Adverbial participle”. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 19–24.

Введение. В современном образовании все большие позиции занимают информационные технологии. Их применение прописано и регулируется Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) [1], а также Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 15.04.2022 № 243 [2]. Согласно этим документам ИКТ является синтезом учебно-методических программ, инструментальных и технических ресурсов вычислительной техники в учебном процессе, методов и форм их реализации для повышения качества работы специалистов образовательной отрасли (учителей, администрации, воспитателей), а также всестороннего развития обучающихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт подчеркивает, что одной из основных педагогических технологий, позволяющих достигать метапредметные результаты усвоения основного общего образования, является применение ИКТ. Предполагается применение различных форм, методов и инструментов поиска информации на различных цифровых уровнях, а также дальнейшая ее самостоятельная презентация и иллюстрация. Такое умение самостоятельно добывать информацию, обрабатывать ее, передавать, принимать участие в обсуждениях на семинарах и вебинарах превращает учащихся из пассивных получателей знаний в активных участников образовательного процесса, которые, прежде всего, ориентированы на достижение результата.

Методология. В современном обществе, особенно среди представителей подрастающего поколения, наблюдается тенденция к сокращению использования причастий и деепричастий в речи, когда это возможно. Существует предположение, что многие дети не обращаются к классической литературе, поскольку их когнитивные способности не позволяют им воспринимать сложные синтаксические конструкции, включающие в себя причастные и деепричастные обороты. Эти конструкции усложняют структуру предложений, делая их более громоздкими и трудными для понимания.

В предложениях появляются обособленные согласованные определения, выраженные причастными оборотами, и обособленные обстоятельства, выраженные деепричастными оборотами. Поэтому крайне важно понимать основу причастий и деепричастий, а также уметь их обособлять. Для этого необходимо изучить характерные особенности этих частей речи.

В обучении языку преобладает традиционный подход, и учителям предоставляются готовые методические материалы для средней и старшей школы, которые основаны на формальных принципах. Ученикам предлагается лишь воспроизводить лингвистическую информацию, которая не была ими осмыслена и пережита.

Если ребенку в 7 классе объяснять данную тему монотонно, без наглядных примеров или интересных практических заданий, то в большинстве случаев школьник ее не усвоит, и эта проблема выявится в 9 классе перед экзаменами.

Визуальный подход, который, по нашему мнению, незаслуженно игнорируется в средней и старшей школе, способен стимулировать различные аспекты психики: зрительное восприятие, эмоции, фантазию. Кроме того, он помогает пробудить интерес и мотивацию к использованию подходящих языковых средств.

«Деепричастие» – сложный для усвоения раздел, который не только вызывает затруднения у учащихся, но и требует от учителя более трудоемкой подготовки к уроку. Знания по этому разделу проверяются в ходе государственной итоговой аттестации в 9 классе, а также в рамках единого государственного экзамена в 11 классе [3].

Мы рассмотрели изучение темы «Деепричастие» в 7 классе. На ее освоение в Федеральной рабочей программе ООО на этом уровне отводится 14 часов (13 уроков).

Факторы, осложняющие изучение этой темы:

1) деепричастия и деепричастные обороты используются в устной речи эпизодически, и обучающиеся мало с ними знакомы;

2) деепричастие как часть речи сочетает в себе признаки двух самостоятельных частей речи: глагола и наречия;

3) семиклассники к моменту изучения «Деепричастия» уже усвоили тему «Причастие», поэтому могут путать деепричастие с кратким причастием. Более того, деепричастие имеет признаки глагола, и его грамматическое значение «добавочное действие» нередко приводит к тому, что обучающиеся определяют его как сказуемое и относят к глаголу;

4) на изучение темы «Деепричастие» в 7 классе выделяется ограниченное количество уроков. За это время у учащихся должны быть сформированы все орфографические и пунктуационные навыки, связанные с изучаемой грамматической единицей: выделение запятыми одиночных деепричастий и деепричастных оборотов, а также правописание частицы «не» с деепричастиями.

Мы отобрали ряд заданий, который можно применять на уроках русского языка при изучении темы «Деепричастия» с применением информационно-коммуникационных технологий. Цель занятий по этой теме – познакомить учащихся с деепричастиями, научить их определять деепричастия по значению, вопросу, суффиксам и морфологическим признакам. В сети Интернет существует множество ресурсов, на которых можно создать подобные задания.

Задания, предполагающие использование информационно-коммуникационных технологий:

1. Блиц-опрос на этапе закрепления материала по теме «Деепричастие» с использованием сервиса LearningApps. Можно создать игру-викторину, включающую несколько вопросов, связанных с теоретической частью изучаемой темы. Например, вопросы могут быть следующими: «В каком предложении есть деепричастный оборот?» или «Укажите предложение, в котором не хватает знаков препинания с деепричастием».

2. Создание анимированной таблицы «Нормы образования деепричастий» для этапа закрепления новых знаний и отработки навыков. В ходе урока ученики полу-

чают новую информацию по теме и заполняют таблицу, которая содержит информацию о видах деепричастий, их образовании и функциях. При нажатии на кнопку мыши в таблице появляется новая информация в соответствующей колонке.

3. Упражнение «Распредели деепричастие в нужную колонку» на тему «Деепричастия совершенного и несовершенного вида. Суффиксы деепричастий». Использовать это задание можно на этапе закрепления новых знаний и рефлексии. Для создания упражнения используются сервисы LearningApps или Wordwall. На сайте создается задание с групповой сортировкой. Экран делится на две части, соответствующие видам деепричастий. Каждому ученику выдается слово, которое нужно поместить в соответствующую колонку, объясняя свой выбор.

4. Анимационная работа с текстом на тему «Пунктуационное оформление предложений с одиночными деепричастиями и деепричастными оборотами» для этапа закрепления новых знаний и рефлексии. Задание создается в Power Point. Ученикам предлагается заменить выделенные глаголы деепричастиями и объяснить, как изменится пунктуация предложений. Ученики должны подчеркнуть деепричастные обороты, расставляя знаки препинания.

5. Упражнение на морфологический разбор деепричастий по теме «Морфологический анализ деепричастий». Реализуется на этапе закрепления новых знаний. На сайте Wordwall создается упражнение «Откройте поле». Ученикам предлагается выполнить задание, которое включает в себя списывание предложений, подчеркивание главных и второстепенных членов предложения и морфологический разбор деепричастий. В каждом поле не должны повторяться предложения, поэтому у каждого ученика есть свое задание.

6. Создание схемы при морфологическом разборе деепричастия по теме «Нормы образования деепричастий». Такое упражнение можно использовать на этапе закрепления новых знаний. На портале «Моя Школа» уже есть готовые задания, которые можно использовать на уроке. Ученикам предлагается составить графическую схему состава разных деепричастий.

Результаты исследования. Изучение темы «Деепричастие» становится более наглядным и запоминающимся для учащихся 7 класса благодаря представленным нами упражнениям с применением информационных ресурсов в качестве инструментов информационно-коммуникационных технологий, а также они позволяют сформировать в целом эмоционально благоприятное отношение к изучению русского языка. Все это позволит обучающимся лучше разобраться как в теоретической, так и в практической части уроков по теме «Деепричастие». Ученик с помощью этих упражнений:

- 1) будет способен усвоить грамматическое значение, морфологические характеристики и синтаксическую функцию деепричастий в тексте;
- 2) научится составлять предложения с деепричастиями и деепричастными оборотами;
- 3) сможет дифференцировать причастие и деепричастие;
- 4) освоит методику морфологического анализа деепричастий;
- 5) запомнит суффиксы, которые используются в образовании деепричастий.

Именно овладение этими навыками и умениями служит свидетельством того, что раздел учебной программы был освоен на высоком уровне. Эти знания позволят учащимся успешно справиться с заданиями ЕГЭ, которые включают проверку их знаний по теме «Деепричастие».

Заключение. Опираясь на вышеизложенное и благодаря огромной базе учебно-го контента на интернет-платформах, мы можем судить об успешном применении информационных ресурсов в образовательном процессе. В частности включение информационно-коммуникационных технологий на уроках русского языка при изучении темы «Деепричастие» позволяет сделать сложную информацию более доступной, а процесс обучения – наглядным и интерактивным. Кроме того, это способствует успешности совместной работы учащихся над проектами. С помощью платформ они могут изучать трудную тему в игровой форме, что делает процесс обучения интересным и увлекательным для каждого ученика.

Раскрывать идеи развивающего обучения и приводить к метапредметным результатам – вот основная задача применения ИКТ в образовательном процессе, с чем они отлично справляются. Однако мы сталкиваемся с рядом проблем вопреки преимуществам использования ИКТ перед традиционными формами обучения: слабое интернет-соединение в отдаленных местностях, скудное техническое оснащение учебных аудиторий некоторых учебных заведений, недостаточное владение ПК учителями, санитарные нормы, ограничивающие работу с компьютером обучающихся.

Вместе с тем мы убеждены, что за информационными технологиями – будущее, они имеют перспективы развития и станут неотъемлемой частью образования в России.

Список источников

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.02.2024).
2. Об утверждении Порядка формирования федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования [Электронный ресурс]: приказ Министерства просвещения РФ от 15 апреля 2022 г. № 243. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202205160014> (дата обращения: 22.02.2024).
3. *Верстакова К. Т.* Изучение деепричастия в средней школе // Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности: материалы XII Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и молодых ученых (Рязань, 19 апреля 2018 г.) / отв. ред. Е. Ю. Лунькова. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, 2019. – С. 206–208.

References

1. *On Education in the Russian Federation*: Federal Law No. 273-FZ dated December 29, 2012. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (accessed 02.22.2024). (In Russian)
2. *On approval of the Procedure for Forming a federal list of electronic educational resources approved for use in the implementation of state-accredited educational programs of primary general, basic general, secondary general education*: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated April 15, 2022 No. 243. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202205160014> (accessed 02.22.2024). (In Russian)
3. *Verstakova K. T.* The study of adverbial participle in secondary school. *Unified educational space as a factor in the formation and upbringing of personality*: materials of the XII International Scientific and practical Conference of students, undergraduates

and young scientists (Ryazan, April 19, 2018). Responsible editor E. Y. Lunkova. Ryazan: Ryazan State University named after S. A. Yesenin, 2019, pp. 206–208. (In Russian)

Информация об авторах

И. В. Зензеря, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия, e-mail: zenzerja@rambler.ru

А. А. Радич, студентка профиля «Русский язык и Литература», Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия, e-mail: rl20-radic@kfnspu.ru

Information about the authors

I. V. Zenzerya, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Teaching Methods of the Federal State Budgetary Educational Institution Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia, e-mail: zenzerja@rambler.ru

A. A. Radich, Student of the profile “Russian language and Literature”, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia., e-mail: rl20-radic@kfnspu.ru

Поступила: 18.09.2024

Одобрена после рецензирования: 23.10.2024

Принята к публикации: 22.11.2024

Received: 18.09.2024

Approved after review: 23.10.2024

Accepted for publication: 22.11.2024

Возможности тренинговой работы в развитии лидерских качеств старших подростков

Кузнецова Елена Владимировна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – выявление возможностей тренинговой работы как средства развития лидерских качеств подростков. Актуальность представленного исследования обоснована социальными требованиями к уровню сформированности базовых лидерских качеств подрастающего поколения, которые являются условием эффективного профессионального и личностного самоопределения. *Методология.* Под лидерскими качествами понимается совокупность психологических качеств, детерминирующих эффективность выполнения лидерских функций, создающих направления для группового развития, способствующих эффективной координации коммуникативных связей и деятельности членов группы, установлению и поддержанию групповых норм и правил. В подростковом возрасте создаются необходимые условия для развития лидерских качеств в силу особенностей возраста, связанных с выраженной потребностью подростков в общении и установлении значимых межличностных отношений. Одним из эффективных способов развития лидерских качеств подростков является тренинг, позволяющий формировать навыки принятия самостоятельных решений и саморегуляции, развивать социальный интеллект и коммуникативные способности. *Результаты исследования.* В основу экспериментального исследования положено предположение о том, что использование тренинговой работы может быть эффективным в развитии лидерских качеств старших подростков, в том числе коммуникабельности, уверенности в себе, эмоциональной устойчивости, социального интеллекта. В статье представлены результаты проведенного формирующего эксперимента по развитию лидерских качеств подростков средствами тренинговой работы. *Заключение.* Результаты проведенного экспериментального исследования продемонстрировали определенную динамику в развитии лидерских качеств старших подростков средствами тренинговой работы, а именно значимые изменения произошли в уровне развития социального интеллекта (способности понимать логику развития ситуаций взаимодействия и поведение людей в этих ситуациях) и уверенности в себе.

Ключевые слова: старшие подростки; лидерские качества; коммуникативные способности; социальный интеллект; тренинговая работа; экспериментальное исследование

Для цитирования: Кузнецова Е. В. Возможности тренинговой работы в развитии лидерских качеств старших подростков // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 25–31.

Possibilities of training work in the development of leadership qualities of older adolescents

Kuznetsova Elena Vladimirovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of the study is to identify the possibilities of training work as a means of developing leadership qualities of adolescents. The relevance of the presented research is justified by social requirements to the level of formation of basic leadership qualities of the younger generation, which are a condition for effective professional and personal self-determination. *Methodology.* Leadership qualities are understood as a set of psychological qualities determining the effectiveness of leadership functions, creating directions for group development, contributing to the effective coordination of communicative relations and activities of group members, establishing and maintaining group norms and rules. In adolescence the necessary conditions for the development of leadership qualities are created due to the peculiarities of the age associated with the expressed need of adolescents in communication and the establishment of significant interpersonal relationships. One of the effective ways to develop leadership qualities of adolescents is training, which allows to form skills of independent decision-making and self-regulation, to develop social intelligence and communicative abilities. *Results of the study.* The experimental study is based on the assumption that the use of training can be effective in the development of leadership qualities of older adolescents, including sociability, self-confidence, emotional stability, social intelligence. The article presents the results of the conducted formative experiment on the development of leadership qualities of adolescents by means of training work. *Conclusion.* The results of the conducted experimental study demonstrated certain dynamics in the development of leadership qualities of older adolescents by means of training work, namely, significant changes occurred in the level of development of social intelligence (the ability to understand the logic of the development of interaction situations and the behaviour of people in these situations) and self-confidence.

Keywords: older adolescents; leadership qualities; communicative abilities; social intelligence; training work; experimental study

For citation: Kuznetsova E. V. Possibilities of training work in the development of leadership qualities of older adolescents. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 25–31.

Введение. Основными требованиями, предъявляемыми современной действительностью, является сформированность у подрастающего поколения лидерских качеств, социального интеллекта, способностей к самостоятельному принятию решений, что является условием эффективного профессионального и личного самоопределения.

Подростковый возраст является сензитивным для развития лидерского потенциала, социально-коммуникативной компетентности. Подростки, обладающие лидерскими качествами, отличаются эффективностью социально-психологической адаптации, гибкостью в принятии обоснованных решений.

Методология. Л. И. Уманский, М. И. Рожков выделяют систему личностных качеств, определяющих формирование лидерской направленности [5; 6]:

- высокий уровень компетентности в той деятельности, в контексте которой человек стремится себя проявить;
- проявление психосоциальной активности;
- способность к генерированию новых идей, связанных со способами достижения поставленных целей;
- высокий уровень развития коммуникативных и организаторских способностей, готовность к общению;
- психоэмоциональная и интеллектуальная гибкость в принятии решений;
- прогностические способности;
- высокий уровень эмоциональной и поведенческой саморегуляции, сформированность волевого контроля;
- самостоятельность в вынесении суждений;
- интернальный локус-контроль;
- способности к целеполаганию и планированию собственной деятельности;
- суггестивные способности (воздействие на членов группы с учетом их индивидуально-психологических особенностей).

Б. Д. Парыгин под лидерскими качествами понимает совокупность психологических качеств, детерминирующих эффективность выполнения лидерских функций, создающих направления для группового развития, способствующих эффективной координации коммуникативных связей и деятельности членов группы, установлению и поддержанию групповых норм и правил (цит. по [5]).

Е. В. Андриенко акцентирует внимание на том, что именно в подростковом возрасте создаются необходимые условия для развития лидерских качеств в силу особенностей возраста, связанных с выраженной потребностью подростков в общении и установлении значимых межличностных отношений [1].

Одним из эффективных способов развития лидерских качеств подростков в условиях образовательного учреждения является тренинг, позволяющий формировать навыки принятия самостоятельных решений и саморегуляции, развивать социальный интеллект и коммуникативные способности.

По мнению А. Ю. Горохова, Ю. В. Макарова, основными психологическими особенностями подросткового возраста являются выраженная потребность в самопознании, развивающаяся рефлексия, высокая потребность в общении, что создает необходимые условия для продуктивного использования тренинга как средства развития лидерских качеств [3].

А. В. Маркер и М. В. Биркина полагают, что тренинговая работа является эффективным средством развития социального интеллекта подростков, являющегося ведущим лидерским свойством [4].

В исследовании О. А. Воскресенко демонстрируется, что тренинги могут быть эффективными в развитии адаптивности обучающихся. Тренинги по развитию адаптивности подростков имеют две важные функции: они способствуют объединению подростков в коллектив и улучшают адаптивность, помогая им выбрать подходящие индивидуальные стратегии. Кроме того, тренинги, проводимые в группе, способствуют формированию системы ценностей и установлению искренних, доверительных отношений между участниками, что создает атмосферу психологической безопасности. Также автор отмечает, что тренинги по развитию адаптивности

способствуют личностному росту участников, формированию активной социальной позиции и лидерских качеств [2].

Результаты исследования. В основу экспериментального исследования положено предположение о том, что использование тренингов может быть эффективным в развитии лидерских качеств старших подростков, в том числе коммуникабельности, уверенности в себе, эмоциональной устойчивости, социального интеллекта.

Для изучения возможностей тренинговой работы в развитии лидерских качеств старших подростков и проверки гипотезы проведено экспериментальное исследование на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 47» Барабинского района Новосибирской области. Общий объем выборки составил 15 человек в возрасте от 15 до 16 лет.

На констатирующем этапе исследования с целью диагностики уровня развития лидерских качеств старших подростков использованы следующие психодиагностические методики:

- 1) методика диагностики общего уровня коммуникабельности В. Ф. Ряховского;
- 2) методика «Шкала уверенности в себе Рейзаса»;
- 3) методика многофакторного исследования личности Кэттелла (фактор С – оценка уровня эмоциональной устойчивости);
- 4) тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда.

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования позволили сделать вывод о том, что старшие подростки, участвующие в эксперименте, характеризуются недостаточным уровнем развития коммуникативных способностей, эмоциональной устойчивости и социального интеллекта. Этот факт указывает на необходимость разработки и проведения коррекционно-развивающей работы средствами тренинга по развитию обозначенных лидерских качеств старших подростков.

На формирующем этапе разработана и проведена тренинговая программа, основными задачами которой являлись:

- 1) развитие общего уровня коммуникабельности, компонентов социально-коммуникативной компетентности подростков;
- 2) содействие развитию навыков асертивного поведения, адаптивности, уверенности подростков в себе;
- 3) создание условия для гармонизации эмоциональной устойчивости личности;
- 4) развитие социального интеллекта старших подростков;
- 5) формирование у подростков ценностных ориентаций, сопряженных с саморазвитием, самообучением, личностным ростом.

Содержание экспериментальной работы построено на основе творческих заданий, игр и упражнений.

На контрольном этапе проведена вторичная диагностика уровня развития лидерских качеств подростков, после чего результаты констатирующего и контрольного этапов исследования были сопоставлены с помощью метода математической статистики – *t*-критерия Стьюдента для независимых равнозначных выборок (табл. 1).

Таблица 1

Результаты расчета Т-критерия Стьюдента для показателей уровня развития: Коммуникабельности (В. Ф. Ряховский); Уверенности в себе (Рейзас); Эмоциональной устойчивости (Кэттелла)

Показатели	X	Y	t _{эмп}
Коммуникабельность	16,33	14,8	0,77
Уверенность в себе	-9,8	10,8	2,02 (тенденция)
Эмоциональная устойчивость	4,67	5,33	1,21

Примечание: X – среднее значение по группе на констатирующем этапе эксперимента, Y – среднее значение по группе на контрольном этапе эксперимента.

t_{кр} = 2,05, при p ≤ 0,05*

t_{кр} = 2,76, при p ≤ 0,01**, для n = 15

Результаты расчета t-критерия Стьюдента позволили обнаружить достоверные различия по методике «Шкала уверенности в себе Рейзаса», свидетельствующие о том, что в ходе проведения развивающей программы посредством формирования навыков ассертивной коммуникации, у подростков были сформированы навыки уверенного поведения (табл. 2).

Таблица 2

Результаты расчета Т-критерия Стьюдента для показателей уровня развития социального интеллекта старших подростков (методика Дж. Гилфорда)

Показатели	X	Y	t _{эмп}
Субтест № 1 «Истории с завершением» (Дж. Гилфорд)	2,07	2,6	2,38*
Субтест № 2 «Группы экспрессии» (Дж. Гилфорд)	2,4	2,8	0,94
Субтест № 3 «Вербальная экспрессия» (Дж. Гилфорд)	2,47	2,87	1,15
Субтест № 4 «Истории с дополнением» (Дж. Гилфорд)	2,6	3	1,9 (тенденция)
Общий показатель социального интеллекта (Дж. Гилфорд)	2,47	2,93	1,8 (тенденция)

Примечание: X – среднее значение по группе на констатирующем этапе эксперимента, Y – среднее значение по группе на контрольном этапе эксперимента.

t_{кр} = 2,05, при p ≤ 0,05*

t_{кр} = 2,76, при p ≤ 0,01**, для n = 15

Обнаружены достоверные различия по субтесту № 1 «Истории с завершением» Дж. Гилфорда (уровень значимости p ≤ 0,05). Это говорит о том, что по итогам программы у старших подростков повысились показатели способности предвидеть последствия поведения персонажей в определенной ситуации, предсказать то, что произойдет в дальнейшем. Эти данные объясняются тем, что в ходе тренинга участники могли привыкнуть к критическому анализу ситуаций, разбору причин и последствий различных действий, что помогало им глубже понимать взаимосвязи между событиями и прогнозировать возможные исходы. Нередко в рамках тренинга обсуждались этические вопросы и дилеммы, которые требуют взвешенного подхода к оценке возможных последствий разных вариантов действий. Участники могли изучать и обсуждать различные точки зрения и прогнозировать их последствия. Эти результаты подтверждают гипотезу исследования в том, что использование тренинговой работы может быть эффективным в развитии лидерских качеств старших подростков.

Обнаружены различия по субтесту № 4 «Истории с дополнением» Дж. Гилфорда, а также интегральной оценке социального интеллекта (на уровне тенденции). Это говорит о том, что в ходе проведения развивающей программы участники развили уровень социального интеллекта, а также способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях. Такой результат объясняется тем, что в процессе тренинговой работы участники осваивали навыки эмпатии и понимания эмоций других людей. Это позволяло им лучше воспринимать эмоциональные состояния окружающих и адаптировать свое поведение в соответствии с ними. Участники тренинга имели возможность практиковать навыки эффективной коммуникации, включая слушание, ясное выражение своих мыслей и чувств, а также умение устанавливать и поддерживать здоровые отношения с другими.

Полученные результаты подтверждают гипотезу исследования, заключающуюся в предположении о том, что использование тренинговой работы может быть эффективным в развитии лидерских качеств старших подростков.

Заключение. Результаты проведенного экспериментального исследования продемонстрировали определенную динамику в развитии лидерских качеств старших подростков средствами тренинговой работы, а именно: значимые изменения произошли в уровне развития социального интеллекта (способности понимать логику развития ситуаций взаимодействия и поведение людей в этих ситуациях) и уверенности в себе. По показателям коммуникабельности и эмоциональной устойчивости статистически значимых результатов обнаружено не было, что может объясняться тем, что для развития этих качеств необходимо проведение долгосрочной коррекционно-развивающей программы.

Список источников

1. Андриенко Е. В. Социальная психология: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. В. А. Слостенина. – М.: Академия, 2000. – 264 с.
2. Воскресенко О. А. Тренинговые занятия как эффективная форма развития адаптационных способностей обучающихся [Электронный ресурс] // Вестник НовГУ. – 2010. – № 58. – С. 4–7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/treningovye-zanyatiya-kak-effektivnaya-forma-razvitiya-adaptatsionnyh-sposobnostey-obuchayuschih-sya-v-vuzah> (дата обращения: 28.09.2024).
3. Горохов А. Ю., Макаров Ю. В. Социально-психологический тренинг как метод формирования асертивного поведения у подростков [Электронный ресурс] // Психология человека в образовании. – 2019. – № 1. – С. 91–95. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskij-trening-kak-metod-formirovaniya-assertivnogo-povedeniya-u-podrostkov> (дата обращения: 28.09.2024).
4. Маркер А. В., Биркина М. В. Гендерные особенности социального интеллекта детей подросткового возраста и возможности его развития [Электронный ресурс] // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – Т. 18. – С. 56–65. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-sotsialnogo-intellekta-detey-podrostkovogo-vozrasta-i-vozmozhnosti-ego-razvitiya> (дата обращения: 28.09.2024).
5. Рожков М. И. Педагогическое сопровождение молодежного лидерства [Электронный ресурс] // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2010. – № 2. – С. 147–150. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-molodezhnogo-liderstva> (дата обращения: 29.09.2024).

6. Уманский Л. И. Психология организаторских способностей. □ М.: Просвещение, 1977. – 235 с.

References

1. Andrienko E. V. *Social psychology: textbook for students of higher pedagogical educational institutions*. Ed. by V. A. Slastenin. Moscow: Academy Publ., 2000, 264 p. (In Russian)

2. Voskrekasenko O. A. Training classes as an effective form of development of adaptation abilities of students. *Bulletin of NovSU*, 2010, no. 58, pp. 4–7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/treningovye-zanyatiya-kak-effektivnaya-forma-razvitiya-adaptatsionnyh-sposobnostey-obuchayuschihsya-v-vuzah> (accessed 09.28.2024). (In Russian)

3. Gorokhov A. Y., Makarov Y. V. Socio-psychological training as a method of forming assertive behavior in adolescents. *Human Psychology in Education*, 2019, no. 1, pp. 91–95. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskii-trening-kak-metod-formirovaniya-assertivnogo-povedeniya-u-podrostkov> (accessed 09.28.2024). (In Russian)

4. Marker A. V., Birkina M. V. Gender features of social intelligence of adolescent children and opportunities for its development. *Bulletin of Irkutsk State University. Series: Psychology*, 2016, vol. 18, pp. 56–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-sotsialnogo-intellekta-detey-podrostkovogo-vozrasta-i-vozmozhnosti-ego-razvitiya> (accessed 09.28.2024). (In Russian)

5. Rozhkov M. I. Pedagogical support of youth leadership. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2010, no. 2, pp. 147–150. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-molodezhnogo-liderstva> (accessed 09.28.2024). (In Russian)

6. Umansky L. I. *Psychology of organizational abilities*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1977, 235 p. (In Russian)

Информация об авторе

Е. В. Кузнецова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

E. V. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 20.09.2024

Одобрена после рецензирования: 23.10.2024

Принята к публикации: 23.11.2024

Received: 20.09.2024

Approved after review: 23.10.2024

Accepted for publication: 23.11.2024

Научная статья

УДК 372.8

Из опыта использования сказки при обучении английскому языку

Лукьянова Наталья Альбертовна¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия*

Аннотация. Введение. В настоящее время в учебном процессе при изучении иностранного языка все активнее стал проявляться элемент национальной культуры. Так, использование сказки на уроках иностранного языка в качестве дидактического материала приобрело большое значение. *Методология.* Работа основана на теоретических разработках ученых, раскрывающих лингводидактический потенциал сказки в процессе обучения иностранным языкам. *Результаты исследования.* В работе изучена лингвометодическая сущность английской сказки, обоснована ее роль в развитии коммуникативных навыков и творческих способностей. Разработана модель поэтапной работы со сказкой на уроках английского языка. *Заключение.* Показан лингводидактический потенциал сказки для использования в процессе обучения английскому языку. Сказка является ценным ресурсом для обучения иностранным языкам на начальном уровне для обеспечения развития всех видов речевой деятельности.

Ключевые слова: сказка; условная языковая среда; мотивация; творческое воображение; критическое мышление; коммуникативные навыки

Для цитирования: Лукьянова Н. А. Из опыта использования сказки при обучении английскому языку // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 32–39.

Scientific article

From the experience of using a fairy tale in teaching English

Lukianova Natal'ya Al'bertovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev branch Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. Currently, an element of national culture has become increasingly active in the educational process when learning a foreign language. So the use of fairy tales in foreign language lessons as didactic material has acquired great importance. *Methodology.* The work is based on the theoretical developments of scientists revealing the linguodidactic potential of a fairy tale in the process of teaching foreign languages. *Study results.* The work studied the linguometodic essence of the English fairy tale, substantiated its role in the development of communication skills and creative abilities. A model of phased work with a fairy tale in English lessons has been developed. *Conclusion.* The work proved the linguodidactic potential of the fairy tale for use in the process of teaching the

English language. The fairy tale is a valuable resource for teaching foreign languages at the elementary level to ensure the development of all types of speech activities.

Keywords: fairytale; conditional language environment; motivation; creative imagination; critical thinking; communication skills

For citation: Lukianova N. A. From the experience of using a fairy tale in teaching English. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 32–39.

Введение. В настоящее время в педагогической практике пока не сложилась единая система работы с англоязычными сказками на уроках в начальной школе. Хотя, очевидно, что использование детских сказок в обучении английскому языку на начальном этапе имеет ряд обоснованных преимуществ и является одним из эффективных методов образовательного процесса. Основная цель этого метода заключается в создании условной языковой среды, в которой все действующие лица взаимодействуют на английском языке, тем самым способствуя адаптации учащихся к непринужденному восприятию разговорной речи.

Вовлекающие сюжеты и яркие персонажи повышают интерес младших школьников к изучению языка, обеспечивая более глубокое усвоение и запоминание лексического материала. Занимательность сказок стимулирует учебную активность и вызывает положительные эмоции, что существенно влияет на мотивацию в обучении.

Методология. Теоретические аспекты, раскрывающие лингводидактический потенциал сказки в процессе обучения иностранным языкам изучались такими учеными, как Г. В. Рогова, З. Н. Никитенко, С. Ф. Шатилов, Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович и др. В исследованиях рассматриваются различные системы работы со сказкой, направленные на развитие творческих и коммуникативных навыков обучающихся. В рамках современных педагогических методик значительное внимание уделяется использованию сказок как эффективного средства для обучения чтению на начальном этапе. Изучение такого рода нарративов способствует интеграции учащихся в культурно-языковую среду, делая процесс обучения не только информативным, но и мотивирующим. А. В. Безрукова, А. В. Бордовская и др. выделяют несколько ключевых подходов к работе со сказками: чтение, анализ с последующим обсуждением и драматизация [3].

Результаты исследования. Сказки являются важным элементом в структуре учебного процесса на начальном этапе обучения английскому языку. Они не только обеспечивают разностороннее совершенствование языковых навыков, но и вносят важный вклад в культурное и эмоциональное развитие учащихся.

Грамотное и разноплановое применение сказок на учебных занятиях может принести хорошие результаты. Так, использование сказок в аудиоформате способствует развитию и закреплению стандартного английского произношения, будь то британский или американский варианты. Слушая правильное произношение, дети не только учатся различать звучание отдельных слов, но и осваивают интонационные особенности языка.

В свою очередь, тексты сказок служат источником распространенной в быту лексики, а иллюстрации к ним облегчают понимание смысла слов и фраз, используемых персонажами. Это способствует формированию у учащихся способности воспринимать иностранный язык в его естественной форме.

Сказки также играют ключевую роль в развитии творческого воображения и критического мышления у детей. Они не только учат языковым структурам, но и способствуют формированию культурной осведомленности и пониманию различных аспектов жизни, отобразенных в сказочных историях. Множество диалогов в сказках позволяет ученикам видеть образцы естественного общения, что мотивирует их к подражанию и самостоятельному использованию изучаемых фраз и выражений в разговорной речи. Этот метод борется с так называемой проблемой многих взрослых, изучающих иностранные языки – страхом начать говорить [1, с. 26].

В организации учебного процесса с использованием сказок на уроках английского языка на начальной ступени обучения можно выделить несколько ключевых моментов. Прежде всего, необходимо подобрать материал, соответствующий возрасту и интересам детей. Важно помнить, что изучать сказки следует начинать с простых, адаптированных вариантов, обращая внимание на объем, новые слова и их количество, на использование грамматических правил. Постепенно сложность отбираемых сказок должна повышаться. Учитывая особенность восприятия младших школьников, особое внимание нужно обращать на иллюстрации к тексту и его графическому оформлению. Если обучающие знакомы с сюжетом сказки на родном языке, то им проще понять ее и на английском. К тому же это поможет развить языковую интуицию. Дети сами смогут угадать, понять значение многих новых слов. Учителю важно создать сказочную атмосферу. Для этого можно воспользоваться сказочными атрибутами, соответствующей музыкой, а также выразительным чтением. Также необходимо обсудить характеры героев, смысл сказки. После изучения сказки можно попросить детей нарисовать любимых героев. Не стоит избегать использования различных форматов изучения сказки (аудиозаписи, мультфильмы с субтитрами), так как в этом случае подключаются и визуальное восприятие, и слуховое восприятие, и логическое мышление [2].

Сказки в качестве уникального жанра оказывают универсальное влияние на учащихся, активизируя их включение в пространство общечеловеческих ценностей. Язык, используемый в сказках, обогащает речевую культуру учеников, расширяет их языковой запас и способствует развитию коммуникативных навыков.

В обучении чтению на начальной ступени можно выделить четыре основных этапа. Первый этап – это подготовительная презентация, которая предусматривает знакомство учащихся с автором сказки, ее содержанием и иллюстрациями. Второй этап заключается в проведении подготовительных упражнений, направленных на обсуждение сложных слов и выражений, которые могут встретиться в тексте. На третьем этапе учитель организует выполнение заданий на понимание текста, включая грамматические и лексические упражнения. Завершает процесс четвертый этап, в рамках которого проводятся послетекстовые действия, такие как пересказ истории или ее драматизация.

Многие специалисты считают, что эффективность чтения сказок в образовательном процессе заключается в их воспитательной и познавательной роли. Работу со сказкой можно разделить на три основных этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Предтекстовый этап подразумевает подготовку учащихся к чтению, знакомство с основной темой и ключевыми понятиями сказки. Важно также создать благоприятную атмосферу для обсуждения и анализа текста, что включает использование разнообразных дидактических методов, таких как вопросы и работа с иллюстрациями.

Текстовый этап включает непосредственное чтение и выполнение заданий, направленных на проверку понимания прочитанного, таких как заполнение таблицы, составление плана текста или выбор подходящего заголовка. Послетекстовый этап способствует интеграции прочитанного материала с другими видами деятельности, например, с устным или письменным воспроизведением текста, через такие формы работы, как ролевые игры или инсценировка сцен из сказки.

Иногда процесс работы над сказкой можно расширить до пяти этапов, включая подробное изучение лингвистических особенностей текста, а также художественное оформление представления. В рамках драматизации, которая является одним из ключевых этапов работы со сказкой, осуществляется комбинирование элементов театрального исполнения и ролевой игры, что способствует развитию коммуникативных навыков учащихся [5, с. 115].

Таким образом, драматизация сказок является не только методом обучения, но и средством эстетического воспитания, способствующим развитию речи, интонации и воображения учащихся. Важно подбирать сказки, соответствующие языковой и культурной специфике страны изучаемого языка, учитывая возрастные и психологические особенности детей, а также их индивидуальные интересы.

Театральные представления, основанные на сказочных сюжетах, традиционно пользуются большой популярностью у учащихся начальных классов. Однако при подготовке к таким спектаклям рекомендуется уделить особое внимание изучению и закреплению лексического материала, выражений и последовательности действий персонажей, а не ограничиваться только подготовкой к воплощению образов на сцене. Перед началом инсценировки целесообразно тщательно проанализировать языковой материал сказки, определить его соответствие начальной ступени обучения и возможные связи с обсуждаемыми темами.

Сценарий сказки следует разделить на отдельные короткие акты, что позволит акцентировать внимание на лексико-грамматическом материале в рамках различных учебных и игровых ситуаций. При этом необходимо строго соблюдать структуру сценария, включающую завязку, развитие сюжета, кульминацию и развязку.

Для проверки понимания содержания сказки целесообразно использовать беседу с применением иллюстраций. В ходе обсуждения стоит затронуть такие вопросы, как место действия сказки, отличия английских сказок от русских, а также выяснить, что именно понравилось учащимся в истории. Такое обсуждение должно способствовать подготовке учеников к активному участию в драматизации сказки.

Существует возможность применения нестандартных подходов к работе со сказками, например, введение нового персонажа вместо традиционного главного героя. Это изменение направлено на поддержание интереса к сказке, разрушение устоявшихся стереотипов и изменение направления сюжета. Для внесения новизны и создания элемента неожиданности можно использовать прием, при котором из сказки удаляются все глаголы или существительные. Учащимся предлагается угадать сказку на основе предложенных фрагментов текста.

Дополнительные методы работы со сказочным материалом включают поиск слов с определенными эмоциональными окрасками, создание необычных или смешных слов, анализ слов с одинаковым написанием, но разным значением, и упражнения на произношение слов без гласных. Также важно уделять внимание связи между речевой и умственной деятельностью, предлагая задания на определение лишнего слова в контексте системного подхода.

Коммуникативная практика также играет значительную роль, для чего можно организовать игру-задание «Беседа», где активные ученики выполняют роли известных персонажей, таких как Микки Маус (Mickey Mouse) и Винни-Пух (Winnie-the-Pooh), в то время как другие дети поддерживают диалог, разделившись на группы. Это упражнение способствует развитию диалогических навыков и помогает учащимся лучше понять динамику разговорного английского.

Winnie-the-Pooh: Hi! My name's Winnie-the-Pooh. What's your name?

Mickey Mouse: Hi! My name's Micky. Nice to meet you!

Winnie-the-Pooh: I'm a little brown bear. Who are you?

Mickey Mouse: I'm a little grey mouse.

Winnie-the-Pooh: Where do you live?

Mickey Mouse: I live in this big house.

Winnie-the-Pooh: Have you got a family?

Mickey Mouse: Yes, I have. I've got a father; I've got a mother and I've got a pretty little sister. Have you got a brother?

Winnie-the-Pooh: No, I haven't. But I've got a friend.

Mickey Mouse: Have you got a long tail? и так далее.

В обучении младших школьников английскому языку через использование народных сказок важную роль играет активное вовлечение учителя. Наводящие вопросы позволяют углубить понимание сюжета сказки и облегчить запоминание новой лексики. Дальнейшее развитие мыслительных способностей и воображения учеников может быть стимулировано заданием создать собственную сказку или ее отдельный эпизод, что является отходом от устоявшихся шаблонов и предполагает разработку новаторского содержания [4].

Продуктивным окажется метод комбинирования двух коротких рассказов в одно произведение, что представляет собой задачу высокой сложности, требующую логического взаимодействия новых персонажей с сюжетом первого рассказа и формирования новой сюжетной линии. В этом процессе активизируются как речевые, так и творческие способности ребенка.

Дополнительно метод шифрования, включающий изменение написания слов или имен (например, переворачивание слова слева направо или изменение букв в словах), способствует развитию аналитического мышления, сообразительности и чувства юмора. Эти навыки являются существенными для мыслительной деятельности и воображения.

Преподаватели могут адаптировать предложенную модель работы с сказками в соответствии с конкретными образовательными задачами, которые могут варьироваться от изучения географии до исторических ретроспектив, развития внимания, чувства справедливости, патриотизма и других аспектов. Важно, чтобы учитель мог творчески переработать сказку для достижения образовательных целей, соответствующих потребностям и интересам учеников.

На завершающем этапе обучения необходимо систематизировать и углубить знания и навыки, полученные младшими школьниками в ходе изучения английских народных сказок. Процесс должен включать методы активизации речевой и творческой деятельности учащихся, что будет способствовать их гармоничному развитию.

При изучении английского языка с использованием сказочных текстов в начальных классах выделяются несколько основных методических подходов. Эти подходы

способствуют не только погружению учеников в языковую среду, но и развитию их творческих способностей:

Активное исследование. Учитель вместе с учениками анализирует, какими приемами автор достигает определенного эффекта в сказке: изображение природы, характеристики персонажей, юмористические и драматические моменты. В этом контексте применяются такие формы работы, как детальный пересказ сюжета или его отдельных моментов, что способствует глубокому осмыслению прочитанного, создание моделей персонажей, изготовление масок и костюмов, а также подбор музыкального сопровождения, соответствующего атмосфере сказки.

Сопоставительный анализ:

- организация сравнительных игр (например, сравнение персонажей или предметов между собой);
- анализ иллюстраций различных художников к одному и тому же сказочному тексту, что позволяет развивать визуальное восприятие и артистическое воображение учащихся.

Определение стиля:

- работа с иллюстрациями к прочитанным ранее книгам или определение последовательности событий в книге по представленным картинкам помогает активизировать память и повышает интерес к чтению;
- драматизации различных отрывков или сцен из сказок. Здесь также уместно использование элементов викторины, где участники должны угадывать, к какой сказке относится сцена или персонаж;
- сказочный театр, который сочетает различные виды деятельности, такие как драматизация, выразительное чтение, выставка рисунков и поделок, прослушивание музыкальных произведений, а также организация тематических мероприятий.

Игра со сказочным образом:

- пересказ событий от лица одного из героев, что требует учета его речевых и поведенческих особенностей;
- перенос сказочных персонажей в современную обстановку, анализ их поведения в новых условиях;
- дополнение и развитие судьбы героя за рамками сюжета, что стимулирует креативное и прогностическое мышление учащихся.

Результаты работы:

- формулирование и аргументация мнения о любимом герое или сказке;
- выбор и обоснование предпочтений в литературе, что способствует формированию критического мышления;
- организация тематических бесед о событиях сказок, их авторах, а также сравнение героев и сюжетов между собой;
- проведение дискуссий о культурном и историческом контексте произведений, включая информацию о местах, связанных с жизнью и творчеством авторов (например, памятники в разных странах).

Заключение. Таким образом, грамотно организованная работа с англоязычной сказкой: от подбора текста и системы заданий к нему до выбора оптимальных форм интерпретации – способствует не только лучшему усвоению языкового материала и развитию речевых умений, но и общему интеллектуальному и творческому росту младших школьников. Сказки помогают создать на уроке позитивный эмоциональный настрой, повышают мотивацию к изучению языка и расширяют кругозор уча-

щихся. При этом важно соблюдать принцип посильности и обеспечивать необходимую поддержку и обратную связь на всех этапах работы, чтобы каждый ученик мог почувствовать себя успешным и вовлеченным в учебный процесс.

Список источников

1. *Гараева Х. И.-К.* Дидактический потенциал сказки на уроке иностранного языка // *Аллея науки*. – 2018. – Т. 2, № 10 (26). – С. 23–26.
2. *Лукьянова Н. А.* Дидактическая сказка на уроках иностранного языка // *Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции (Куйбышев, 07 декабря 2023 г.)*. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2024. – С. 206–210.
3. *Орлова С. Н., Чернецкая О. О.* Метод коммуникативных заданий в обучении английскому языку // *Вопросы прикладной лингвистики*. – 2017. – № 2 (26). – С. 76–88.
4. *Островская М.* Театрализация как один из активных приемов формирования навыков свободного языкового самовыражения [Электронный ресурс] // *Иностранный язык: Интернет-издание для учителя*. 2014. – URL: <https://iyazyki.prosv.ru/2014/08/formation-lingvoexpression/> (дата обращения: 28.10.2024).
5. *Янечко Р. В.* Театрально-музыкальная деятельность – средство формирования иноязычных речевых навыков у дошкольников // *Инновационные технологии в методике преподавания иностранных языков: педагогические технологии, наиболее эффективно реализующие ФГОС: материалы VII Всероссийского семинара для преподавателей английского языка*. – Екатеринбург, 2013. – С. 107–117.

References

1. Garaeva Kh. I.-K. Didactic potential of a fairy tale in a foreign language lesson. *Alley of Science*, 2018, vol. 2, no. 10 (26), pp. 23–26 (In Russian)
2. Lukyanova N. A. Didactic fairy tale in foreign language lessons. *Psychological and pedagogical education in modern conditions: a collection of articles based on materials from the VI All-Russian Scientific and Practical Conference (Kuibyshev, December 07, 2023)*. Novosibirsk: Publishing House of NSPU, 2024, pp. 206–210 (In Russian)
3. Orlova S. N., Chernetskaya O. O. The method of communicative tasks in teaching the English language. *Questions of Applied Linguistics*, 2017, no. 2 (26), pp. 76–88 (In Russian)
4. Ostrovskaya M. Theatralization as one of the active methods of forming the skills of free language expression. *Foreign languages: Internet edition for teachers*. 2014. URL: <https://iyazyki.prosv.ru/2014/08/formation-lingvoexpression/> (accessed 10.28.2024).
5. Yanechko R. V. Theatrical and musical activity is a means of forming foreign language speech skills among preschoolers. *Innovative technologies in the methodology of teaching foreign languages: pedagogical technologies that most effectively implement GEF: materials of the VII All-Russian seminar for English teachers*. Yekaterinburg, 2013, pp. 107–117 (In Russian)

Информация об авторе

Н. А. Лукьянова, кандидат филологических наук заведующий кафедрой филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Information about the author

N. A. Lukianova, Candidate of Philological Sciences, the Head of the Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia

Поступила: 31.10.2024

Одобрена после рецензирования: 30.11.2024

Принята к публикации: 10.12.2024

Received: 31.10.2024

Approved after review: 30.11.2024

Accepted for publication: 10.12.2024

Научная статья

УДК 372.882

Применение межпредметных связей при изучении поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» в школе

Ольховская Юлия Ивановна¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия*

Аннотация. Введение. Применение принципа межпредметных связей соответствует требованиям, предъявляемым к образовательному процессу в школе. *Методология.* На основе теоретических и методических исследований разработаны задания на основе применения межпредметных связей. *Результаты исследования.* Использование межпредметных связей на уроках литературы способствует более глубокому изучению особенностей поэтики произведения и его идейно-художественного содержания, понимания историко-культурного контекста. *Заключение.* Межпредметные связи являются важным дидактическим средством современного образовательного процесса в школе, оказывающим многостороннее влияние на личность обучающегося, обеспечивая единство образовательных, воспитательных и развивающих функций учебного процесса, достижения личностных, предметных и межпредметных результатов.

Ключевые слова: теория и методика обучения литературе; межпредметные связи; Гоголь; «Мёртвые души»

Для цитирования: Ольховская Ю. И. Применение межпредметных связей при изучении поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» в школе // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 40–47.

Scientific article

Application of interdisciplinary links in the study of Nikolai Gogol's poem “Dead Souls” in school

Olkhovskaya Julia Ivanovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The use of interdisciplinary links meets the requirements of the educational process at school. *Methodology.* On the basis of theoretical and methodological research, tasks have been developed based on the application of interdisciplinary links. *The results of the study.* The use of interdisciplinary links in the teaching of literature contributes to a deeper study of the peculiarities of the poetics of the work and its ideological and artistic content, as well as an understanding of the historical and cultural context. *Conclusion.* Interdisciplinary links are an important didactic tool of the modern educational process at school, which has a multifaceted impact on the personality of the student, ensuring the unity

of the educational, pedagogical and developmental functions of the educational process, the achievement of personal, subject and interdisciplinary results.

Keywords: theory and methodology of teaching literature; cross-curricular links; Gogol; “Dead Souls”

For citation: Olkhovskaya J. I. Application of interdisciplinary links in the study of Nikolai Gogol's poem “Dead Souls” in school. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 40–47.

Введение. Одна из главных целей современного школьного образования – помочь создать целостную картину мира в сознании обучающихся. Актуальные ФГОС ООО и СОО, формируя предметные, метапредметные и личностные результаты, направлены на выполнение социального заказа по воспитанию гармоничной личности, способной к созидательной деятельности и сохранению морально-нравственных ценностей.

В настоящее время образовательный процесс все чаще строится на основе интеграции знаний различных учебных дисциплин, например, литературы и истории, литературы и русского языка, биологии и химии, иностранного языка и обществознания. Наиболее ярко это проявляется в изучении гуманитарных дисциплин, направленных на развитие у обучающихся способности к анализу, обобщению и систематизации полученных знаний, умению аргументировать свою точку зрения и уважительно относиться к чужому мнению. Использование межпредметных связей на уроке решает подобные задачи и способствует научению школьника применять знания, умения и навыки в новых нестандартных условиях. Межпредметные связи в обучении гарантируют его непрерывность «по горизонтали», то есть знания, полученные на одной дисциплине, применяются и углубляются на другой, что, в свою очередь, позволяет закрепить ранее изученное или актуализировать знания.

Методология. Теоретической основой исследования послужили труды педагогов И. Д. Зверева [2], О. А. Фёдоровой [5], Т. Н. Юрченко [5], А. В. Усовой [3] и др.

Результаты исследования. Исходя из того что гуманитарные дисциплины наиболее активно участвуют в создании мировоззренческой картины мира обучающихся, в рамках нашей статьи рассмотрим взаимодействие литературы как учебного предмета с дисциплинами «Русский язык» и «История». Освоение любого учебного предмета без взаимосвязи с другими научными областями дает представление лишь об одной стороне явлений действительности, поэтому важно использовать на уроках межпредметные связи, позволяющие объединить и сопоставить знания в процессе обучения.

Вопрос о применении межпредметных связей в учебном процессе был поставлен еще Я. А. Коменским в «Великой дидактике». Именно он обратил внимание на «разобщенность» школьных предметов, нарушающих принцип природосообразности. Позднее таких же взглядов придерживались Г. И. Песталоцци и А.-В. Дистервег. Вопрос о межпредметных связях в отечественной научно-педагогической литературе был поставлен в середине XIX в. представителями революционно-демократического крыла (В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский). Великий русский педагог К. Д. Ушинский впервые обосновал использование межпредметных связей в обучении с точки зрения психологии. В XX в. идея межпредметных связей получила дальнейшее развитие и научное обоснование в педагогике. В настоящее время

методикой обучения литературе рассмотрены различные аспекты вопроса об условиях применения межпредметных связей в образовательном процессе, создана необходимая нормативно-правовая база, предусматривающая интегративный подход к изучению учебных предметов в школе.

Под межпредметными связями в нашей работе мы будем понимать дидактическое средство, с помощью которого повышается эффективность обучения. Межпредметные связи активно используются на уроках литературы на протяжении всего учебного процесса. Литература как учебный предмет помогает формировать целостную картину мира обучающихся и влияет на их мировоззрение.

Рассмотрим более подробно этот вопрос на примере использования межпредметных связей при изучении творчества Н. В. Гоголя. В соответствии с Федеральной рабочей программой основного общего образования по литературе [4] его произведения изучаются в 5 классе (повесть «Ночь перед Рождеством» из сборника «Вечера на хуторе близ Диканьки» (2 часа)), в 7 классе (повесть «Тарас Бульба» (3 часа)), в 8 классе (повесть «Шинель», комедия «Ревизор» (6 часов)), в 9 классе (поэма «Мёртвые души» (10 часов)).

Одна из актуальных проблем методики изучения классической литературы в рамках школьной программы заключается в том, что обучающиеся оказываются не готовы к восприятию художественных произведений, написанных несколько столетий назад. Одна из причин этой неготовности заключается в бедности словарного запаса обучающихся, то есть при прочтении текста встречаются слова (историзмы, архаизмы, диалектизмы и тому подобное), лексическое значение которых им не известно. Следовательно, при анализе классических произведений педагогу необходимо использовать межпредметные связи двух родственных филологических дисциплин: русского языка и литературы.

На примере поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» рассмотрим задания, которые может использовать в своей практике учитель-словесник. Известно, что поэма «Мёртвые души» претерпела несколько авторских редакций. В частности, были внесены изменения во вторую главу, открывающую «галерею человеческих пороков» и знакомящую читателя с помещиком Маниловым. Н. В. Гоголь, работая над этим образом, в окончательном варианте включил в речь персонажа слова-паразиты («в некотором роде», «следить какую-нибудь этакую науку», «дало бы, так сказать, паренёе этакое»). Обучающимся можно предложить в эпизоде разговора Манилова и Чичикова найти эти слова и определить их функцию в характеристике персонажа. В итоге обучающиеся должны сделать вывод, что отвлечённость и неопределённость слов отражает внутреннюю пустоту и никчемность Манилова. С этим персонажем связан ещё один факт из истории написания поэмы «Мёртвые души». Автор трижды менял слово («конёк» – «влечение» – «задор») в фразе, характеризующей Манилова. Обучающимся предлагается определить лексическое значение слов, пользуясь словарем В. И. Даля [4], соответствующим изучаемому историческому контексту, и объяснить, почему автор остановился на последнем варианте. Выполняя задания, обучающиеся развивают умение работать со словарем, определять семантическое значение слова в предложенном контексте и проводить литературоведческий анализ текста.

На основе межпредметных связей литературы и русского языка можно создавать задания по выявлению стилистических особенностей текста. Например, охарактеризовать речь героев или определить роль художественно-изобразитель-

ных средств. Такого типа задания учитель может использовать при изучении тем «Н. В. Гоголь. Поэма «Мёртвые души». Образы помещиков» или «Н. В. Гоголь. Поэма «Мёртвые души». Система образов», предусмотренных федеральной рабочей программой основного общего образования по литературе. Для выполнения задания обучающимся понадобится словарь В. И. Даля [4]. Цель задания – развитие умения обучающимися характеризовать героя произведения, исходя из употребляемой им лексики. Обучающиеся заранее читают поэму Н. В. Гоголя «Мёртвые души». Сначала учителю необходимо активизировать познавательную деятельность обучающихся, задав вопрос: «Из каких критериев складывается характеристика литературного героя?» Следовательно, ученикам необходимо вспомнить такие понятия, как портрет, художественная деталь, речь. Далее учитель организует работу в малых группах по количеству анализируемых образов (Манилова, Коробочки, Ноздрева, Собакевича или Плюшкина).

План анализа включает в себя следующие пункты.

1. Перечитайте фрагмент, описывающий посещение дома помещика Чичиковым и сделку купли-продажи душ.

2. Выпишите слова, которые вам не понятны. Найдите их значение в толковом словаре.

3. Н. В. Гоголь дает следующее описание помещикам: Манилов – Ни то, ни се, ни в городе Богдан, ни в селе Селифан; Коробочка – дубинноголовая; Ноздрев – картежник; Собакевич – кулак; Плюшкин – скупец. Определите, какие слова или обороты речи выдают эти качества (отметим, что при выполнении третьего пункта задания, группа работает только с одним из помещиков). Обратите внимание на повторяющиеся в речи героев слова, размер фраз и предложений.

Таким образом, при выполнении задания обучающиеся приходят к выводу, что речь героев является одним из средств характеристики образа. Например, речевой характеристике Манилова присущи частое употребление неопределенных местоимений «какой-нибудь, какой-то», слов-паразитов, тяготение к книжно-сентиментальным фразам («именины сердца», «препочтеннейший человек»). Коробочка постоянно переспрашивает, задает неуместные и глупые вопросы и использует большое количество просторечий («чай», «нешто», «ихний-то», «маненько» и т. д.). Речь Ноздрёва наполнена выражениями карточного жаргона («банчишка», «гальбик», «пароле», «сорвать банк», «ходить дублетом» и др.) и бранной лексикой («фетюк», «бестия», «жидомор», «свинтус»). Речь Собакевича кратка, проста, точна и лаконична. Плюшкин поначалу тоже краток, поскольку настороженно относится к визиту Чичикова, но, узнав о собственной выгоде, приходит в восторг и интонации в его речи меняются.

На основе межпредметных связей литературы и русского языка интересны будут задания по определению историзмов и архаизмов в тексте поэмы «Мёртвые души». Например, в качестве домашнего задания можно предложить в тексте первой главы найти архаизмы и историзмы, выписать их и определить значение. Такой вид задания направлен на актуализацию лингвистических знаний и активизацию познавательной деятельности обучающихся. В результате происходит знакомство учеников с пластом неизвестной или малоизвестной лексики, расширяющей их представление об описываемом историческом времени. Подобным образом выстраиваются задания вида: «Определите, какие средства выразительности речи использует писатель во фрагменте (главе)», «Найдите фразеологизмы и определите, какую

роль они выполняют в поэме», «Приведите примеры переразложения устойчивых оборотов, поговорок и пословиц в поэме Мертвые души» Н. В. Гоголя». Отметим, что такие задания обеспечивают повышение уровня осмысления изученного материала, глубины его понимания, а также позволяют подготовить девятиклассников к выполнению задания № 11 (анализ средств выразительности) и задания № 12 ОГЭ (лексический анализ) по русскому языку.

Еще один вид задания, позволяющий подготовить учеников к сдаче ОГЭ, – написание сочинения-рассуждения на литературоведческую тему, например, «Мёртвая и живая душа в поэме Н. В. Гоголя», «Человеческие пороки, воплощенные в образах помещиков», «Способен ли Чичиков испытывать чувство любви?» и т. д. При определении тематики и проблематики произведения необходимо сделать акцент на «вечные» темы и иллюстрирующие их примеры. Это поможет учащимся при написании сочинения-рассуждения в заданиях № 13.2, № 13.3 ОГЭ по русскому языку.

Предложенные задания направлены на развитие речи обучающихся, способствуют их подготовке к устному общению по русскому языку, являющемуся допуском к ОГЭ. Таким образом, можно сделать вывод о том, что применение межпредметных связей литературы и русского языка позволяет достичь предметных результатов, в частности, определять роль языковых средств выразительности как способа характеристики художественных образов, умение анализировать текст на стилистическом уровне. Также формируются метапредметные результаты: умение работать с текстом, понимать проблему, находить аргументы для подтверждения собственной точки зрения, сотрудничать с другими обучающимися и учителем. Всё это в комплексе способствует глубокому пониманию значения поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» как классического произведения русской литературы. Это, в свою очередь, определяет личностные результаты обучающихся: представление о сложной и противоречивой человеческой натуре, способной к деградации, повышение общекультурного уровня, выработка собственного представления о смыслах, заложенных в изучаемом художественном произведении, его авторе и исторической эпохе.

Близким литературе учебным предметом является история. При изучении большинства художественных произведений учителю необходимо дать исторический комментарий для того, чтобы объяснить внеличностные причины написания текста, охарактеризовать социально-культурный контекст, объяснить незнакомые слова или явления. Рассмотрим примеры заданий, созданных на основе связей литературы и истории, которые можно использовать при изучении поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души». Для того чтобы понять социально-исторические условия жизни писателя и познакомиться с его биографией, обучающимся можно предложить заполнить анкету писателя. Цель задания – формирование умения выделять главное из сказанного, формирование навыка конспектирования. Задание можно выполнять двумя способами: первый – учитель читает лекцию по биографии Н. В. Гоголя, а обучающиеся заполняют анкеты; второй вариант – биографический материал разделяется на блоки (например, личная жизнь писателя, творческая деятельность, публицистическая деятельность и другое). Учитель заранее дает задание нескольким обучающимся самостоятельно подготовить доклад по теме, например, «Важные даты в жизни Н. В. Гоголя», «Творчество Н. В. Гоголя». На уроке ученики, готовившие доклад, выступают, а остальные заполняют анкеты. В результате выполнения

задания у обучающихся появляется мини-конспект в виде анкеты автора, содержащей в себе основные биографические факты.

Следующее задание направлено на определение хронологии основных событий в процессе написания поэмы. Такое задание учитель может дать при изучении истории создания произведения. Его рекомендуется выполнять во время лекции учителя. Обучающиеся чертят линию и отмечают на ней основные события и даты, например, годы создания произведения, редакции текста, первая публикация, первая постановка и так далее. Цель задания – понять, какие исторические реалии оказали влияние на позицию автора и сюжетно-композиционную организацию произведения, а также продолжать формировать умение анализировать и структурировать изучаемый материал.

Еще один вариант задания предполагает заполнение таблицы «Сравнительная характеристика губернского общества и помещиков». Критериями сравнения могут быть, например, внешний вид (одежда) персонажей, их поведение и манеры, описание того, как и что они едят, отношение к Чичикову. Это задание можно использовать при сравнительно-сопоставительном анализе чиновничества города N и помещиков. Заполнять таблицу можно индивидуально и в группах либо выполнять в качестве домашнего задания. Следует обратить внимание обучающихся, что в таблицу предпочтительнее вписывать цитаты из произведения. Цель задания заключается не только в сравнительной характеристике чиновничества и местных помещиков, но и в анализе образа Чичикова, умеющего «ладить» с любыми представителями различных социальных классов России первой половины XIX в. Таким образом, у обучающихся создается представление о жизни провинциальной России описываемого периода.

При анализе поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» важным становится образ России и отношение к нему автора. Еще при первой публикации произведения русская критика неоднозначно отнеслась к тому, какой писатель изобразил Россию. Суть задания заключается в следующем: обучающиеся должны подобрать цитаты из лирических отступлений, отражающие авторское отношение к родине. Также формируется умение анализировать произведение в контексте исторической эпохи. В результате выполнения задания у обучающихся формируется представление о национально-историческом значении образа России в поэме «Мёртвые души», авторском отношении к ней, вырабатывается умение проводить сравнительно-сопоставительный анализ художественного образа и реальных исторических условий.

Использование межпредметных связей литературы и истории на уроках литературы при изучении поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души» позволяет реконструировать исторический контекст происходящих событий, понять условия проживания людей разных сословий как дворян, так и крестьян. Особенность поэтики заключается в том, что сам писатель как бы избегает точных дат, и хронология произведения развивается через хронотоп Чичикова.

Заключение. Межпредметные связи являются важным дидактическим средством современного образовательного процесса в школе, оказывающим многостороннее влияние на личность обучающегося, обеспечивая единство образовательных, воспитательных и развивающих функций учебного процесса, достижения личностных, предметных и межпредметных результатов. В нашей работе мы представили задания, созданные на основе материала разных учебных предметов (литература и русский язык, литература и история), позволяющие увидеть особенности

поэтики произведения и его идейно-художественного содержания. Межпредметные связи на уроках литературы способствуют более глубокому пониманию литературного произведения, вводят его в широкий культурный контекст, продуктивно развивают личностные качества, а также соответствуют современному методическому опыту и запросам современной школы. Применение межпредметных связей облегчает весь ход обучения, вызывает больший интерес обучающихся к установлению и усвоению связей между отдельными элементами универсальных знаний и умений из различных учебных предметов. Уроки, на которых демонстрируется связь литературы с другими дисциплинами, развивают нравственную культуру, творческие способности обучающихся, умение самостоятельно мыслить, аргументировать свою точку зрения, коммуницировать с другими людьми.

Список источников

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Олма-Пресс, 2004. – 700 с.
2. Зверев И. Д. Взаимная связь учебных предметов. – М.: Знание, 1977. – 213 с.
3. Усова А. В. Межпредметные связи в преподавании основ наук в средней школе. – Челябинск: Челябинский пед. ин-т, 1982. – 160 с.
4. Федеральная рабочая программа основного общего образования (5–9 классы) [Электронный ресурс] // Рабочие программы – Единое содержание общего образования [сайт]. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/#> (дата обращения: 26.10.2024).
5. Федорова О. А., Юрченко Т. Н. Роль межпредметных связей на уроках литературы // Инновационные технологии в науке нового времени: сборник статей по итогам международной науч.-практ. конференции (Казань, 12 июня 2017 г.). – Казань: Агентство международных исследований, 2017. – С. 41–44.

References

1. Dahl V. I. *Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language*. Moscow: Olma-Press Publ., 2004, 700 c. (In Russian)
2. Zverev I. D. *Mutual connection of educational subjects*. Moscow: Znanie Publ., 1977, 213 c. (In Russian)
3. Usova A. V. *Interdisciplinary links in teaching the basics of science at secondary school*. Chelyabinsk: Chelyabinsk Pedagogical Institute, 1982, 160 c. (In Russian)
4. Federal working programme of basic general education (5–9 grades). Working programmes – Unified content of general education. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/#> (accessed 10.26.2024). (In Russian)
5. Fedorova O. A., Yurchenko T. N. The role of interdisciplinary links in the lessons of literature. *Innovative technologies in the science of new times: a collection of articles on the results of the International scientific-practical conference* (Kazan, 12 June 2017). Kazan: Agency for International Studies, 2017, C. 41–44. (In Russian)

Информация об авторе

Ю. И. Ольховская, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Филология и методика обучения», Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия, ORCID: 0009-0007-9072-1678

Information about the author

J. I. Olkhovskaya, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at Department of “Philology and teaching methods”, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, ORCID: 0009-0007-9072-1678

Поступила: 28.10.2024

Одобрена после рецензирования: 29.11.2024

Принята к публикации: 12.12.2024

Received: 28.10.2024

Approved after review: 29.11.2024

Accepted for publication: 12.12.2024

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КОНСТРУКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ. 2024. № 4 (24)

CONSTRUCTIVE PEDAGOGICAL NOTES, 2024, no. 4 (24)

Научная статья

УДК 376

Исследование готовности к осознанию морфемной структуры слова детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Брюханова Екатерина Алексеевна¹

Ковригина Лариса Валентиновна¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования готовности к осознанию морфемной структурой слова детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Эта проблема связана со способностью ребенка анализировать и понимать структуру слова, выделять морфемы и понимать их роль в слове, правильно употреблять слова в речи. Описывается методика исследования готовности к осознанию морфемной структуры слова детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Авторы подробно рассматривают этапы и содержание диагностической методики, а также проводят анализ полученных результатов исследования.

Ключевые слова: формирование готовности; морфемная структура; морфема; имена существительные; имена прилагательные; глагол; общее недоразвитие речи; словообразование; диагностическая методика

Для цитирования: Брюханова Е. А., Ковригина Л. В. Исследование готовности к осознанию морфемной структуры слова детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 48–53.

Scientific article

Study of readiness to understand morphemic structure of the word by older preschool children with general speech underdevelopment

Bryukhanova Ekaterina Alekseevna¹

Kovrigina Larisa Valentinovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk, Russia,*

Abstract. In the article, the issue of formation a readiness to understand morphemic structure of the word by of older preschool children with general speech underdevelopment is considered. This problem is related to the ability of a child to analyze and understand the structure of a word, to distinguish morphemes and understand their role in the word, to correctly use words in speech. The article describes a methodology for studying the readiness to understand morphemic structure of the word by older preschool children with general speech underdevelopment. The authors consider in detail the stages and content of the diagnostic technique, as well as analyze the results of the study.

Keywords: formation of readness; morphemic structure; morpheme; nouns; adjectives; verbs; general speech underdevelopment; word formation; diagnostic technique

For citation: Bryukhanova E. A., Kovrigina L. V. Study of readiness to understand morphemic structure of the word by older preschool children with general speech underdevelopment. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 48–53.

Введение. В настоящее время остается актуальной проблема увеличения числа детей с различными речевыми нарушениями, в том числе детей с общим недоразвитием речи.

В центре внимания таких специалистов, как Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, и Т. Б. Филичева, находится изучение особенностей общего недоразвития речи, в том числе вопросов, касающихся формирования грамматического строя речи. У детей с общим недоразвитием речи формирование словообразования, особенно образование имен прилагательных и глаголов, затруднено, причем как в импрессивной речи, так и в процессе порождения высказывания.

О. С. Ушакова отмечает, что для формирования грамматического строя речи у дошкольника необходима работа над морфологией, изучающей грамматические значения в пределах слова, словообразованием – процесс создания новых слов из уже существующих (именно на этом уровне ребенок начинает понимать, как слова могут меняться, чтобы передать разные оттенки смысла), синтаксисом – сочетаемость и порядок следования слов, построение простых и сложных предложений [7].

Период становления грамматического строя речи – это долгий и сложный процесс, который начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении школьного обучения. В старшем дошкольном возрасте, как отмечает А. Н. Гвоздев, происходит активное освоение морфологической системы языка. Ребенок уже умеет использовать различные грамматические формы, самостоятельно создавать новые слова, а также контролировать свою речь, критически оценивая свою правильность [2].

Иными словами, овладение морфологической системой языка является важнейшим этапом речевого развития ребенка старшего дошкольного возраста. Исследования показывают, что дети осваивают морфологические правила, следуя за своим когнитивным развитием и используя языковые формы для выражения коммуникативных намерений. По мнению Д. Слобина, дети, осваивая морфологические правила, не просто копируют, а активно «открывают» новые средства для выражения своих намерений [6].

Готовность детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи осознавать морфемную структуру слова проявляется в их умении анализировать и понимать, как слово состоит из отдельных элементов (морфем) и каким образом эти элементы влияют на его значение. Эта готовность к восприятию и пониманию морфемной организации слова является важным аспектом речевого развития, по-

звонящим ребенку лучше ориентироваться в языке и его правилах. Осознание того, из каких частей состоит слово, способствует более глубокому пониманию его значения. У детей с общим недоразвитием речи этот процесс может быть более сложным и требовать дополнительной поддержки и тренировки.

В рамках исследования была разработана диагностическая методика, которая позволила выявить и оценить уровень сформированности готовности к осознанию морфемной структуры слова детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с последующей фиксацией и анализом полученных данных.

Материалы и методы исследования. Было выяснено, что у исследователей существуют различные мнения и подходы к планированию и проведению диагностического обследования готовности к осознанию морфемной структуры слова. Теоретической и методологической основой логопедического обследования и коррекционно-логопедического обучения детей с общим недоразвитием речи служат идеи, разработанные В. М. Акименко [1], Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой и Т. Б. Филичевой [3], Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой [4], А. И. Максаковым [5].

В соответствии с формированием готовности к осознанию морфемной структуры слова в методике были выделены следующие четыре серии заданий.

1. Первая серия заданий направлена на исследование восприятия, понимания речи и ее соотношения с картинным материалом.

2. Вторая серия заданий направлена на исследование умения образовывать имена существительные и готовности осознавать словообразовательные морфемы в составе слова (существительного).

3. Третья серия заданий предназначена для исследования умения образовывать имена прилагательные и готовности осознавать словообразовательные морфемы в составе слова (прилагательного).

4. Четвертая серия заданий предназначена для исследования умения образовывать глаголы и готовности осознавать словообразовательные морфемы в составе слова (глагола).

Оценка заданий каждой серии проводилась по трехбалльной шкале (от 0 до 2), где каждый балл соответствует определенному уровню сформированности исследуемого навыка.

- 2 балла – ребенок выполняет задание самостоятельно, без затруднений или с минимальной поддержкой, возможна кратковременная пауза для размышления перед ответом;

- 1 балл – ребенок нуждается в помощи взрослого для выполнения заданий, в процессе могут возникать сложности и неточности в выполнении заданий;

- 0 баллов – ребенок не справляется с заданием даже с помощью взрослого или отказывается его выполнять.

Результаты констатирующего исследования оценивались отдельно для каждого задания в баллах. После этого определялся уровень выполнения заданий в каждой из серий, а также рассчитывался общий уровень по всей методике. С учетом характера трудностей, возникавших при выполнении заданий, были выделены следующие уровни: высокий, средний, низкий.

Результаты исследования и их обсуждение. В настоящей работе проводилось обследование детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на исследование сформированности готовности к осознанию морфемной структуры слова.

В процессе предъявления первой серии заданий на исследование восприятия и понимание речи и ее соотнесение с картинным материалом нами были отмечены ошибки в некоторых заданиях. Часть детей только с помощью взрослого могла найти озвученные слова на картинках, некоторые дети задавали уточняющие вопросы, переспрашивали.

Вторая серия заданий выявила значительные трудности в умении образовывать имена существительные. При образовании уменьшительно-ласкательных форм допускались следующие ошибки: «шапочка» преобразовали в «шапуля», «кукла» – «маленькая кукла» или «куколочка», «корабль» – «корабличек» и т. д. Имеется случай отказа повторить исходную форму слова, что указывает на проблемы с восприятием и пониманием лексического значения.

При исследовании образования названия детенышей были допущены следующие ошибки:

- некоторые дети добавляли к исходному слову прилагательное «маленький», образуя словосочетания, как «маленькая белка», «маленький волк»;
- часто упоминали детенышей во множественном числе, нередко применяя неправильные формы: «коттики», «волчки», «мишки», «бельчонки»;
- в процессе словообразования слов с уменьшительно-ласкательным значением у исследуемых наблюдалось неправильное образование названий детенышей: «котеночек», «лисичка», «зайка».

Образование существительных действующего лица не вызвало значительных трудностей. Некоторые дети либо отказывались выполнять задание, либо преобразовывали слова через ситуативное высказывание, например, заменяя «футболист» на «который играет в футбол».

В процессе словообразования существительных, обозначающих вместилище, дети, согласно аналогии, смогли образовать слова («конфетница», «салфетница», «сахарница»), однако возникли трудности с образованием таких слов, как «кофейник» (стоит отметить, что «чайник», образованный по той же схеме, не вызвал никаких затруднений), «солонка», «масленка».

Результаты третьей серии заданий – обследования навыка словообразования имен прилагательных (качественных, относительных, притяжательных) показали следующее:

- при образовании относительных прилагательных дети использовали неправильные окончания, например, «меховый шарф»; затруднялись образовывать словообразовательные модели и просто повторяли первоначальную форму, то есть «банка из стекла»;
- некоторые затруднения возникли при образовании притяжательных прилагательных. К примеру, вместо словосочетания «медвежья лапа» ребенок произносил «лапа медведя». Кроме того, встречались такие ошибки, как «мишкина», «лисичкин», «заячкин», «ежичий» и др.;
- образование качественных прилагательных (например, характеристика погодных условий) в большинстве случаев не нуждалось в помощи со стороны взрослых, хотя иногда возникали такие ошибки, как «дождивый», «солечный»;
- образование степеней сравнения оказалось непростым заданием: большинство детей не справились с этим заданием, допуская ошибки при образовании форм сравнительной и превосходной степеней. Часто встречались ошибки «звонко» вместо «звонче», «жарче» вместо «теплее», «морозно» вместо «холоднее» и др.

Четвертая серия была направлена на выявление сформированности осознания морфемной структуры слова глаголов. Были обнаружены такие ошибки, как неверный выбор приставки (вместо «залетела в улей» – «прилетела в улей»), пропуск приставки (вместо «заезжает в гараж» – «едет в гараж»), замена другим глаголом, близким по смыслу («моет куклу» вместо «кушает куклу»). Задание на исследование образования глаголов совершенного вида в целом не вызвало затруднений. Однако стоит отметить, что вместо глагола «собрал модель машины» некоторые из детей использовали глагол «сделал».

Также мы обратили внимание, что малая часть детей придумывала целый рассказ на основе сюжетной картинки вместо точного ответа на заданный вопрос. Так, вместо «мужчина зашёл в дом», дети отвечали «мужчина зашёл в дом с улицы, чтобы посмотреть телевизор. Он очень устал после работы».

Полученные данные, собранные в ходе диагностических заданий, были подвержены как качественному, так и количественному анализу. Анализ показал, что донаучные представления в области морфологического строя языка не усвоены детьми старшего дошкольного возраста в полной мере. Стоит отметить, что и у дошкольников при нормальном речевом развитии диагностированы некоторые трудности формирования готовности к осознанию морфемной структуры слова.

Таким образом, анализ полученных результатов констатирующего эксперимента показывает важность проведения целенаправленной коррекционной работы по формированию готовности к осознанию морфемной структуры слова у детей старшего дошкольного с общим недоразвитием речи. Необходимо формировать умения воспринимать обращенную речь (фонематический слух), выделять названия предметов, действий, признаков, а также осознавать обобщенные значения слов; навыки словообразования, опираясь на различные части речи; умение анализировать слова, выделяя в них морфемы и связывая их значение с общим смыслом.

Список источников

1. Акименко В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями. – Ростов на/Д: Феникс, 2015. – 45 с.
2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Академия пед. наук РСФСР, 1961. – 471 с.
3. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда. – Екатеринбург: Литур, 2003. – 320 с.
4. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: Союз, 2001. – 249 с.
5. Максаков А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.
6. Слобин Д., Грин Д. Психоллингвистика // Психоллингвистика / под общ. ред. А. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 2003. – 336 с.
7. Ушакова О. С. Развитие связной речи. – М.: Изд-во АПН СССР, 1987. – 220 с.

References

1. Akimenko V. M. *Speech therapy examination of children with speech disorders*. Rostov-on-Don: Feniks Publ., 2015, 45 p. (In Russian)
2. Gvozdev A. N. *Questions of the study of children's speech*. Moscow: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1961, 471 p. (In Russian)

3. Zhukova N. S., Mastyukova E. M., Filicheva T. B. *Speech therapy: Overcoming the general underdevelopment of speech in preschoolers*. Yekaterinburg: ARD LTD, 2003, 320 p. (In Russian)
4. Lalaeva R. I., Serebryakova N. V. *Formation of vocabulary and grammatical structure in preschoolers with general speech underdevelopment*. St. Petersburg: Soyuz, 2001, 249 p. (In Russian)
5. Maksakov A. I. *Does your child speak correctly*. Moscow: Prosveshchenije Publ., 1982, 160 p.
6. Slobin D., Green D. *Psycholinguistics. Psycholinguistics*. Under the general editorship of A. A. Leontiev. Moscow: Progress Publ., 2003, 336 p. (In Russian)
7. Ushakova O. S. *The development of coherent speech*. Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1987, 220 p. (In Russian)

Информация об авторах

Е. А. Брюханова, магистрант, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия.

Л. В. Ковригина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия.

Information about the authors

E. A. Bryukhanova, Master's student, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

L. V. Kovrigina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Поступила: 16.08.2024

Одобрена после рецензирования: 23.10.2024

Принята к публикации: 22.11.2024

Received: 16.08.2024

Approved after review: 23.10.2024

Accepted for publication: 22.11.2024

Научная статья

УДК 378

Профессиональный контекст как условие формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе

Володин Владимир Владимирович¹

¹*Благовещенский государственный педагогический университет,
Благовещенск, Россия*

Аннотация. Введение. Цель исследования – экспериментально проверить эффективность профессионального контекста в формировании готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе. *Методология.* Выборка составила 64 студента педагогического вуза. Для изучения искомого качества применялись педагогические кейсы И. А. Царик и статистический U-критерия Манна – Уитни. *Результаты исследования.* Итоговая диагностика показала, что производственная практика на базе школ, волонтерская деятельность, организация и проведение культурно-просветительских и благотворительных акций, помощь в организации профильных смен для детей способствуют формированию деятельностного компонента готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе. *Заключение.* Установлено, что включение будущих учителей в профессиональный контекст является важным условием их личностно-профессиональной подготовки в части формирования готовности к педагогической заботе.

Ключевые слова: педагогическая забота; готовность; профессиональный контекст; контекстное обучение; будущие учителя

Для цитирования: Володин В. В. Профессиональный контекст как условие формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 54–59.

Scientific article

The professional context as a condition for the formation of readiness for pedagogical care among future university teachers

Volodin Vladimir Vladimirovich¹

¹*Blagoveshchensk State Pedagogical University,
Blagoveshchensk, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of the study is to experimentally test the effectiveness of the professional context as a condition for the formation of readiness for pedagogical care

among future teachers at the university. Methodology. The sample consisted of 64 students of a pedagogical university. Diagnostic cases were used to collect data (I. A. Tsarik). The presence of statistically significant differences between the samples was determined by the Mann-Whitney U-test. The results of the study. The final diagnosis showed that industrial practice on the basis of schools, volunteer activities, organization and conduct of cultural, educational and charitable events, assistance in organizing specialized shifts for children, contribute to the formation of an activity component of readiness for pedagogical care among future teachers at the university. Conclusion. It is established that the inclusion of future teachers in the professional context is an important condition for their personal and professional training.

Keywords: pedagogical care; readiness; professional context; contextual learning; future teachers.

For citation: Volodin V. V. The professional context as a condition for the formation of readiness for pedagogical care among future university teachers. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 54–59.

Введение. Понимание роли учителя как ключевой фигуры в обеспечении качества общего образования представлено в качестве принципа Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. В этой связи вопросы профессиональной подготовки будущих учителей становятся актуальными. Одним из элементов профессиональной деятельности учителя является его готовность заботиться об ученике. Актуальность формирования готовности к педагогической заботе у будущих учителей также обусловлена реализацией Всероссийской программы «Орлята России», методологической основой которой является педагогика общей заботы.

Психолого-педагогической наукой установлено, что профессиональное развитие будущего специалиста эффективнее при контекстном обучении, предполагающем формирование у студентов компетенций в рамках разрешения ими моделируемых ситуаций, приближенных к их будущей профессиональной деятельности [1]. Включение студентов в профессиональный контекст активизирует их познавательную и социальную активность, развитие внутренней профессиональной мотивации. Согласно А. А. Вербицкому, в контекстном обучении основной единицей деятельности студента является конкретный поступок [1]. Это, в свою очередь, обеспечивает формирование компетенций через приобретение профессионального опыта как лично значимого. Таким образом, включение будущих учителей в профессиональный контекст может стать важным условием формирования у них готовности к педагогической заботе.

Методология. В качестве теоретико-методологической основы исследования выступили положения теории контекстного обучения (А. А. Вербицкий). В качестве методов исследования применялись диагностические кейсы (И. А. Царик), а также статистический расчет по *U*-критерию Манна – Уитни. Педагогический эксперимент проводился нами на базе Благовещенского государственного педагогического университета в период с 2023 по 2024 г. Участниками эксперимента выступили 64 студента (34 ч. – ЭГ, 30 ч. – КГ), обучающихся по педагогическому направлению подготовки.

Результаты исследования. Включение будущих учителей в профессиональный контекст осуществлялось путем организации учебно-профессиональной деятель-

ности, прежде всего, в рамках производственной практики. Основным рабочим документом студента являлся педагогический дневник, в котором он осуществлял рефлексию собственной деятельности, фиксировал возникшие педагогические ситуации, отмечал трудности и пути их преодоления. В одном из разделов дневника будущие учителя отмечали успешность педагогической заботы. Здесь они писали, к какой категории детей относится ученик, о котором они заботились; его индивидуально-личностные особенности; трудности и имеющиеся у него проблемы; формы педагогической заботы (помощь, поддержка, содействие и др.).

Особенно стоит отметить разработку студентами *исследовательских проектов* и их реализацию в процессе производственной практики. Такая работа позволяла студентам не только систематизировать и закрепить полученные в ходе изучения дисциплины знания, но и реализовать их на практике в условиях школы. Обозначим некоторые темы проектов:

- «Взаимодействие с родителями как условие педагогической заботы о ребенке»;
- «Педагогическая забота о ребенке из неблагополучной семьи учителем начальных классов»;
- «Особенности межличностного общения с ребёнком: степень давления и степень присутствия»;
- «Формы педагогической заботы в начальной школе (на примере ребенка с поддержкой психического развития)»;
- «Способы диагностики жизненных устремлений ребенка в процессе педагогической заботы»;
- «Педагогическая забота об ученике из семьи мигрантов: пути и средства»;
- «Разработка эффективных приемов коммуникации как важной составляющей педагогической заботы» и др.

Студенты также принимали участие в организации и проведении *профильной смены* для детей с ограниченными возможностями здоровья на базе школы г. Благовещенск. Одним из мероприятий было открытое занятие «Твой диалог», цель которого – расширить представления детей с ОВЗ о себе как субъектах жизнедеятельности. Будущие учителя совместно с педагогами образовательного учреждения организовывали для детей с ОВЗ мастер-классы, психологические тренинги, открытие уроки, концертные мероприятия. Кроме этого, студентами совместно с психологами и специальными (коррекционными) педагогами налажена работа с родителями: конференции, книжные клубы, мастер-классы.

Другим мероприятием было участие студентов в акции «Исполни детское желание». Ее суть заключалась в следующем: выбирался медальон на «деревах желаний», которые располагались на факультете; исполнялось желание ребенка, которое он писал на медальоне; подарок передавался педагогам из комплексного центра «Доброта» или доставлялся лично студентами. Целевыми участниками акции были сироты, дети-инвалиды, а также дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации и воспитывающиеся в неблагополучной семье.

Включение будущих учителей в профессиональный контекст осуществлялось через их участие в помощи *проведения занятий с родителями* в рамках «Школы реабилитации и ухода». Студенты осуществляли поиск интерактивных методов и технологий, помогали педагогам в организации занятий, цель которых – предоставление родителям помощи в освоении базовых навыков для самостоятельной реабилитационной деятельности.

После каждого мероприятия будущие учителя заполняли дневники самообследования. Нам было важно, чтобы студент не просто дал количественную и качественную оценки сформированности компетенций, но и выразил свое отношение к проведенному мероприятию. Такая работа позволяла будущему учителю не только активизировать имеющийся у него опыт заботы с опытом новым, но и преобразовать его с учетом профессионального контекста. Представим некоторые фрагменты дневников:

Ира М.: «Такие мероприятия помогли мне соприкоснуться со своей профессией. Самое главное, что мы взаимодействовали с детьми, помогали им, заботились о них. Когда мы привезли подарки детям, участвовавшим в акции, я пообщалась с ними. Я отметила для себя некоторые особенности общения с детьми-сиротами».

Злата В.: «На педагогической практике у меня был ребенок с особыми образовательными потребностями. Он был из семьи мигрантов и плохо знал русский язык. Мы организовали с ним “языковой уголок”, на уроках я часто подходила к нему. На переменах иногда мы играли в языковые игры, к которым подключились и другие дети. Забота об этом ребенке была невероятно полезной для меня, так как я получила очень ценный опыт».

Вероника В.: «На профильной смене я работала с ребенком с задержкой психического развития. Это было очень трудно, но это и помогло мне сформировать важные качества. Я убеждаюсь, что важно не только учить и практиковать существующие методы, приемы и технологии обучения, но и быть в первую очередь человеком, который всегда придет на помощь ребенку».

Матвей Л.: «Мой исследовательский проект был связан с педагогической заботой о ребенке из неблагополучной семьи. Вместе с ним мы разработали карту социальных достижений. В ней он отмечал свои успехи, связанные с общением со сверстниками и взрослыми. Это была очень интересная и полезная работа. Например, когда он проявил инициативу в выполнении командной работы по изготовлению проекта в класс, он отметил это в своем дневнике».

В качестве предмета диагностики был выбран деятельностный компонент готовности к педагогической заботе у будущих учителей. Он изучался с помощью диагностических кейсов (по И. А. Царик) [3], которые позволили выявить сформированность умений будущих учителей анализировать педагогические ситуации и выводить из них педагогические задачи; осуществлять прогноз и отбор эффективных педагогических действий (практико-ориентированный критерий).

В таблице представлена динамика сформированности изучаемого компонента готовности к педагогической заботе у будущих учителей.

Результаты свидетельствуют о положительной динамике в экспериментальной группе. В частности, разница в низком уровне сформированности исследуемого компонента составляет 44 % в экспериментальной группе и менее 10 % в контрольной группе. Отмечено, что студенты стали успешнее выявлять проблемы, имеющиеся в кейсе и формулировать прогнозы. Выбор педагогических действий стал более обоснован и аргументирован. Результаты подтверждены путем расчета U -критерия Манна – Уитни ($0,004$ при $p \leq 0,01$).

Динамика сформированности деятельностного компонента готовности к педагогической заботе у будущих учителей (в %)

№ п/п	Критерий	Группа	Входная диагностика			Итоговая диагностика		
			В	С	Н	В	С	Н
1.	Практико-ориентированный	ЭГ-1	11,8	14,8	73,4	29,4	41,2	29,4
		КГ	10	16,7	73,3	13,3	23,3	63,4
<i>Результаты расчета по U-критерию Манна – Уитни, при p ≤ 0,01</i>								
Критерий			Средние ранги		U-критерий	Uэмп		
Практико-ориентированный			ЭГ	КГ	Манна-Уитни			
			37,05	23,01				

*статистически значимые различия

Заключение. В качестве заключения перечислим основные выводы.

1. Формирование готовности к педагогической заботе у будущих учителей в вузе актуально и перспективно, так как частично решает проблему подготовки специалистов к реализации Программы «Орлята России», где в качестве методологической основы выступает педагогика общей заботы.

2. Включение будущих учителей в профессиональный контекст является важным условием их личностно-профессиональной подготовки в части формирования готовности к педагогической заботе.

Список источников

1. *Вербицкий А. А.* Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39–46.
2. *Царик И. А., Артемёнок Е. Н., Пунчик В. Н.* Кейс как диагностический инструмент оценки качества общепедагогической подготовки будущего учителя // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – 2021. – № 1 (107). – С. 15–19.

References

1. Verbieckij A. A. Contextual learning in a competency-based mode. *Higher Education in Russia*, 2006, no 11, pp. 39–46. (In Russian)
2. Czarik I. A., Artemyonok E. N., Punchik V. N. Case as a diagnostic tool for assessing the quality of general pedagogical training of a future teacher. *To lead the BJP. Seryya 1. Pedagogy. Psychology. Philalogy*, 2021, no 1 (107), pp. 15–19. (In Russian)

Информация об авторе

В. В. Володин, старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования, Благовещенский государственный педагогический университет, Благовещенск, Россия, ORCID: 0000-0002-3220-0467

Information about the author

V. V. Volodin, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Russia, ORCID: 0000-0002-3220-0467

Поступила: 02.11.2024

Одобрена после рецензирования: 03.12.2024

Принята к публикации: 18.12.2024

Received: 02.11.2024

Approved after review: 03.12.2024

Accepted for publication: 18.12.2024

Научная статья

УДК 372.8

Роль психолого-педагогических особенностей младших школьников в процессе обучения иностранному языку

Гавенко Надежда Владимировна¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия*

Аннотация. Введение. Основной задачей предлагаемой работы является систематизация подходов к обучению детей младшего школьного возраста иностранному языку. *Методология.* Интегрированный подход является основой, на которой строится обучение иностранному языку. *Результаты исследования.* В работе отмечается, что младший школьный возраст является важным этапом развития ребенка, характеризующимся переходом от игровой к учебной деятельности. На этом этапе происходят интенсивное развитие психических процессов, формирование личности и эмоциональной сферы. *Заключение.* Интеграция психолого-физиологических, педагогических и лингводидактических аспектов в процессе языкового образования на начальном этапе обучения является основой организации обучения иностранным языкам в начальной школе.

Ключевые слова: учебная деятельность; коммуникативная компетенция; иноязычная компетенция; психофизиологические особенности; психолого-педагогические особенности

Для цитирования: Гавенко Н. В. Роль психолого-педагогических особенностей младших школьников в процессе обучения иностранному языку // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 60–67.

Scientific article

The role of psychological and pedagogical features of primary schoolchildren in the process of teaching a foreign language

Gavenko Nadezhda Vladimirovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The main task of the proposed work is to systematize approaches to teaching primary school children a foreign language. *Methodology.* An integrated approach is the foundation upon which foreign language instruction is built. *Study results.* The work notes that primary school age is an important stage in the development of a child, characterized by a transition from play to educational activities as a leader. At this stage, there is an intensive development of mental processes, the formation of personality and emotional sphere. *Conclusion.* The integration of psychological, physiological, pedagogical

and linguistic aspects in the process of language education at the initial stage of education is the basis for organizing education in foreign languages in elementary school.

Keywords: educational activities; communicative competence; foreign language competence; psychophysiological features; psychological and pedagogical features

For citation: Gavenko N. V. The role of psychological and pedagogical features of primary schoolchildren in the process of teaching a foreign language. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 60–67.

Введение. Младший школьный возраст представляет собой такой этап развития ребенка, который укладывается в рамки периода его обучения в начальной школе. Хронология границ младшего школьного возраста различается в разных странах и в различные исторические периоды, однако достаточно условно их можно определить в возрастном интервале от 6–7 и до 10–11 лет, причем уточнять данные рамки необходимо в зависимости от того, какие сроки начального обучения приняты в той или иной стране.

Особенности работы с детьми младшего школьного возраста ставит перед образовательным учреждением целый комплекс задач, а именно:

- определение уровня подготовки ребенка к обучению в школе. Выявление индивидуальных особенностей ребенка в том, что касается его поведения, общения со взрослыми и сверстниками; определение уровня сформированности и скорости протекания психических процессов, учет которых необходим в регулировании процесса обучения;

- компенсация (при необходимости и возможности) пробелов и повышение готовности к обучению в школе (проведение профилактики школьной дезадаптации);

- планирование стратегии и тактики обучения ребенка младшего школьного возраста с учетом тех индивидуальных возможностей, которыми обладает ребенок [2, с. 180].

Решение вышеописанных задач требует глубоких знаний, касающихся психолого-педагогических особенностей современных детей младшего школьного возраста, приходящих в образовательное учреждение с различным «багажом», под которым понимается весь комплекс психологических новообразований предыдущего возрастного этапа ребенка младшего школьного возраста, а именно – этапа дошкольного детства.

Методология. Научные исследования, посвященные раннему обучению иностранному языку, проводятся с учетом различных аспектов. Изучением психологических особенностей обучения иностранному языку в начальной школе занимались А. С. Белкин, Л. А. Венгер, М. Н. Емельянова, Ж. Пиаже, Л. В. Темнова, Д. Б. Эльконин. Так, формирование фундаментальных навыков, которые обеспечивают успешное освоение иностранного языка на всех последующих этапах, происходит именно в младшем школьном возрасте. Благодаря знаниям психологических особенностей возраста изучение иностранного языка в начальной школе можно рассматривать как процесс становления новой речевой системы на основе взаимодействия с уже сформированной системой родного языка, что предполагает преодоление явления интерференции.

Психологический аспект обучения непосредственно связан с физиологическим, изучению которого посвящены исследования Б. В. Беляева, А. Валлона, И. А. Зим-

ней, В. В. Давыдова, А. Я. Ивановой, М. В. Матюхиной, Л. И. Петровой, В. Н. Пугача, Л. А. Ясюковой.

Изучение значимости социальных аспектов в процессе освоения иностранных языков в младших классах выявлено в работах Л. С. Выготского, Н. В. Елухиной, А. К. Марковой, Е. Н. Степановой и С. Ю. Юдиной.

Интегрированный подход в области изучения иностранных языков в последнее время получил довольно широкое распространение. Последователями использования интегрированного подхода в обучении иностранному языку в младшем школьном возрасте являются Г. И. Богин, Н. Д. Гальскова и И. И. Халеева.

Результаты исследования. Младший школьный возраст является важным этапом в развитии каждого ребенка. Именно на этом этапе формируются высшие психические функции и личность ребенка. В рамках ведущего вида деятельности ребенка, а именно: учебной деятельности (в соответствии с периодизацией Д. Б. Эльконина), которая все больше заменяет в этом возрасте деятельность игровую, выступающую в качестве ведущей в период дошкольного детства, и происходит знакомство с иностранным языком [10, с. 106]. Включение ребенка в учебную деятельность знаменует собой тот факт, что началась перестройка всех функций и процессов психики ребенка.

Необходимо, чтобы и сама организация учебной деятельности выступала в качестве подкрепления слов педагога, поскольку у ребенка младшего школьного возраста сначала идет формирование интереса к процессу обучения, изначально дети не осознают значимость учебных занятий, и только после появления результатов собственного учебного труда начинает формироваться интерес к содержательной стороне учебы и приобретению новых знаний [9, с. 91]. Формирование интереса к получению новых знаний, содержанию учебной деятельности находится в непосредственной взаимосвязи с переживанием такого чувства, как удовлетворение собственными победами и достижениями. Подкрепление же данного чувства происходит в рамках одобрения, похвалы педагога, которому необходимо отмечать и подчеркивать любой, даже самый незначительный успех ребенка младшего школьного возраста.

Для детей младшего школьного возраста огромную роль имеет похвала их учителя, благодаря которой школьники начинают гордиться своими результатами. Авторитет педагога у детей на начальной ступени обучения является основополагающим фактором плодотворного взаимного процесса обучения и воспитания.

Стоит подчеркнуть, что физиологическое изменение аналитико-систематической функции коры мозга влияет на непропорциональное развитие процессов торможения и возбуждения, наблюдается заметное преобладание последних, что проявляется в высокой степени возбудимости и импульсивности младших школьников [1, с. 144].

В начальной школе образовательный процесс активно влияет на развитие основных психологических процессов, связанных с первичным осмыслением окружающего мира. Это включает в себя развитие ощущений и перцептивных способностей. Дети на этом этапе обладают особой остротой восприятия, проявляющейся в их способности улавливать новое и неизведанное с большим интересом и любопытством [9, с. 92].

Ключевой особенностью восприятия у младших школьников является его интеграция с активными действиями учащихся. Именно практическая деятельность,

такая как манипуляции с объектами (например, трогать или строить), оказывает значительное влияние на психологическое развитие ребенка. На данном этапе развития преобладает конкретное мышление над абстрактным, что должно учитываться при подготовке учебных заданий.

С возрастом у младших школьников происходят изменения в восприятии: оно становится более целенаправленным и контролируемым. Это выражается в увеличенной способности детей сосредоточиваться на определенной деятельности на продолжительное время. В процессе обучения учащиеся начинают глубже анализировать информацию, дифференцировать и систематизировать ее, превращая восприятие в организованное наблюдение. Непроизвольное внимание остается высоко развитым, что позволяет детям легко отвлекаться на необычные или яркие объекты, однако опытные педагоги используют это для эффективного усвоения учебного материала.

Под влиянием образовательного процесса в младшем школьном возрасте также происходит развитие памяти. Усиливается роль словесно-логической и смысловой памяти, при этом дети начинают осознанно контролировать и регулировать процессы запоминания. В связи с активным развитием первой сигнальной системы у младших школьников особенно хорошо развита наглядно-образная память. Они лучше и быстрее запоминают конкретные объекты, события и факты, в то время как словесные определения и объяснения усваиваются с большим трудом. Механическое запоминание без осознания смысловых связей также характерно для этого возраста [4, с. 18].

С педагогической точки зрения задача преподавания иностранного языка на начальном уровне заключается в развитии элементарной коммуникативной компетенции учащихся, которая включает навыки аудирования, говорения, чтения и письма и должна осуществляться на уровне, доступном для данной возрастной категории [5, с. 199].

Основываясь на вышесказанном, подчеркнем, что необходимо знать и учитывать психологические и физиологические особенности младших школьников при обучении иностранному языку.

Исследования показывают, что к ключевым психолого-физиологическим характеристикам относятся следующие:

- учебно-познавательный интерес у младших школьников проявляется через стимулирование мотивации к изучению языка;
 - произвольные когнитивные процессы предусматривают целенаправленные волевые усилия;
 - рефлексивная деятельность позволяет учащимся анализировать и оценивать своих достижения;
 - способность к планированию учебной деятельности предполагает формирование целей и прогнозирование результатов;
 - высокая реактивность на внешние стимулы и обеспечивает лучшую восприимчивость новой информации;
 - умение имитировать иноязычную речь и повышенная работоспособность, а также слаборазвитая мелкая моторика;
 - формирование речевого автоматизма и, как следствие, преимущественное развитие устной речи;
 - запоминание на основе образного и конкретно-действенного восприятия
- [6, с. 160].

Следует помнить, что активность учащихся на этом этапе приобретает социальную значимость, обостренно реагируя на динамику взаимоотношений с учителем и изменения в семейной сфере, вызванные учебными обязанностями [6, с. 161].

Качественное освоение иностранного языка в младшем школьном возрасте требует интегрированного подхода, учитывающего лингводидактические особенности. Этот подход должен способствовать развитию когнитивных способностей, таких как память, внимание и мыслительные процессы, которые существенно влияют на языковые навыки. В то же время преждевременные выводы о языковых способностях ребенка в этом возрасте могут быть ошибочными, так как необходимо активно и целенаправленно их развивать [3, с. 207].

Преподаватели, применяя различные методики преподавания языка, должны учитывать индивидуальные особенности учащихся. Основные подходы к освоению включают:

- контрастный метод, который акцентирует внимание на влиянии родного языка и базируется на сравнении и использовании сходных языковых элементов;
- идентичный метод, предполагающий освоение иностранного языка в аналогичной последовательности, что и родного, стимулируя учащихся к самостоятельной речевой активности и терпимому отношению к ошибкам;
- межъязыковой подход, при котором учащийся формирует уникальную языковую систему, интегрирующую черты обоих языков [3, с. 207].

Осведомленность об основных трудностях и препятствиях в обучении иностранному языку на начальном этапе дает возможность педагогам создавать более комфортные и продуктивные условия для обучения, преодолевая возможные проблемы:

- проблемы раннего обучения, связанные с возрастными особенностями учащихся;
- проблемы интеграции игровых методик для повышения мотивации;
- трудности с освоением письменной формы языка в младшем возрасте;
- проблемы, связанные с ограниченным временем на фонетическую подготовку [5, с. 201].

Для успешной реализации учебных программ иностранного языка учителям необходимо:

- организовывать обучение с учетом индивидуальных требований и интересов учащихся;
- гибко подходить к выбору учебных материалов;
- стимулировать когнитивное и творческое развитие учащихся;
- сотрудничать с родителями для координации учебного процесса;
- поддерживать положительное и вдохновляющее отношение к учебной деятельности учащихся, что крайне важно для развития их самооценки;
- создавать условия, в которых учащиеся смогут успешно овладеть учебным материалом и достичь практических результатов без давления и чрезмерного вмешательства в процесс творчества [7, с. 73].

Научные исследования подчеркивают значимость начального этапа обучения иностранным языкам для младших школьников, при этом акцентируя внимание на разнообразных способностях и умениях, которые формируются в процессе. Ключевые аспекты обучения иностранным языкам включают:

Иноязычная языковая компетенция включает фонетическое, лексическое и грамматическое освоение. Школьники учатся использовать основные языковые элементы для создания структурированных и осмысленных высказываний.

Иноязычная речевая способность включает в себя:

- способность к восприятию и пониманию речи на слух и в письменной форме с учетом культурных нюансов языка;
- навык формирования собственных высказываний, адаптированных к социальному контексту и культурным аспектам общения;
- использование уже приобретенного иноязычного опыта для заполнения пробелов в знаниях.
- коммуникативные умения в области иностранного языка охватывают:
 - начало, поддержание и завершение общения с учетом социального статуса собеседника и контекста общения;
 - использование невербальных средств, таких как мимика, жесты и проксемика, характерных для культуры изучаемого языка;
 - планирование и анализ результатов коммуникативных действий.

Фонологические способности играют важную роль в развитии чтения и письма на иностранном языке, связаны с работой памяти, вниманием и способностью к предсказанию [8, с. 508].

Заключение. Анализ психолого-педагогических характеристик младшего школьного возраста позволяет выделить важные факторы, влияющие на успешность обучения. К ним относятся ускоренное развитие психических процессов, формирование личности, а также эмоциональная восприимчивость и нестабильность волевого контроля. Все эти элементы следует учитывать при организации обучения иностранным языкам в начальной школе.

Важность интеграции психолого-физиологических, педагогических и лингводидактических аспектов в процессе языкового образования на начальном этапе обучения неоспорима. Осознание этих аспектов способствует преодолению возникающих трудностей и созданию благоприятной образовательной среды, что в итоге позволяет достичь более высоких результатов в освоении иностранных языков, с учетом индивидуальных потребностей учащихся.

Список источников

1. *Выготский Л. С.* История развития высших психических функций // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. – М., 2003. – 328 с.
2. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2006. – 512 с.
3. *Иценко И. А.* Педагогические условия интенсификации процесса обучения иностранным языкам в начальной школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 7. – С. 202–210.
4. *Лейтес Н. С.* Проблема общих способностей в возрастном аспекте // Вопросы психологии. – 2009. – № 2. – С. 15–23.
5. *Пирожкова А. О.* Обучение английскому языку младших школьников с учетом их психологических особенностей // Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 44-1. – С. 199–207.
6. *Свалова Е. В.* Особенности обучения иностранному языку учащихся младшей классов средней общеобразовательной школы // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 6. – С. 159–162.
7. *Горленко Н. М., Запятая О. В., Лебединцев В. Б.* Структура универсальных учебных действий и условия их формирования // Народное образование, 2012, № 4, с. 153–160.
8. *Фоминых М. В., Лантева Е. А.* Особенности обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5. – С. 72–73.

9. Цыбан Л. А. Проблемы преподавания иностранного языка в начальной школе // Молодой ученый. – 2017. – № 7. – С. 506–509.
10. Чикишева О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конференции (Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 90–92.
11. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. – М.: Институт практической психологии, 2017. – С. 239–253.

References

1. Vygotsky L. S. History of the development of higher mental functions. *Collected Works*: 6 vol. Vol. 3. Moscow, 2003, 328 p. (In Russian)
2. Vygotsky L. S. *Psychology of child development*. Moscow: Eksmo Publ., 2006, 512 p. (In Russian)
3. Itsenko I. A. Pedagogical conditions for intensifying the process of teaching foreign languages in elementary school. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2013, no. 7, pp. 202–210. (In Russian)
4. Leites N. S. The problem of general abilities in the age aspect. *Questions of Psychology*, 2009, no. 2, pp. 15–23. (In Russian)
5. Pirozhkova A. O. Teaching English to younger students, taking into account their psychological characteristics. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2014, no. 44-1, pp. 199–207. (In Russian)
6. Svalova E. V. Features of teaching a foreign language to students in the lower grades of a secondary school. *Pedagogical Education in Russia*, 2014, no. 6, pp. 159–162. (In Russian)
7. Gorlenko N. M., Zapyataya O. V., Lebedincev V. B. The structure of universal educational actions and the conditions for their formation. *Public Education*, 2012, no. 4, pp. 153–160. (In Russian)
8. Fominykh M. V., Lapteva E. A. Features of teaching a foreign language at a junior school age. *Young Scientist*, 2016, no. 7.5, pp. 72–73. (In Russian)
9. Tsyban L. A. Problems of teaching a foreign language in elementary school. *Young Scientist*, 2017, no. 7, pp. 506–509. (In Russian)
10. Chikisheva O. V. Psychological and pedagogical features of children of primary school age. *Problems and prospects for the development of education: materials of the II international. scientific. conf.* (Perm, May 2012). Perm: Mercuriy Publ., 2012, pp. 90–92. (In Russian)
11. Elkonin D. B. Psychology of teaching a younger student. *Mental development in childhood: Selected psychological works*. Moscow: Institute of Practical Psychology, 2017, pp. 239–253. (In Russian)

Информация об авторе

Н. В. Гавенко, кандидат педагогических наук доцент кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

N. V. Gavenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 31.10.2024

Одобрена после рецензирования: 30.11.2024

Принята к публикации: 18.12.2024

Received: 31.10.2024

Approved after review: 30.11.2024

Accepted for publication: 18.12.2024

Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников

Глинская Ирина Александровна¹
 Степанова Любовь Николаевна²

¹Куйбышевский политехнический колледж,
 Куйбышев, Россия

²Новосибирский государственный педагогический университет,
 Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цели исследования – разработка и обоснование программы психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации первокурсников к условиям новой образовательной среды. Делается акцент на том, что часть первокурсников испытывает серьезные сложности на начальных этапах обучения. В таких случаях необходима целенаправленная поддержка со стороны преподавателей и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Актуальность обращения к проблеме психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников обусловлена, с одной стороны, ростом числа студентов, испытывающих сложности на начальных этапах профессионализации, а с другой – необходимостью поиска путей, способов и инструментов предупреждения дезадаптации обучающихся. *Методология.* Адаптацию мы рассматриваем как способность человека приспосабливаться к изменяющимся условиям среды, как внешним, так и внутренним, без ощущения внутреннего дискомфорта. Под учебной адаптацией понимаем процесс приведения основных параметров личностных и социальных характеристик обучающихся в состояние динамического равновесия с условиями образовательной среды. Подчеркивается, что подготовка будущего специалиста должна быть направлена на формирование социально активной, конкурентоспособной личности. Такая подготовка начинается с первого курса обучения студента и подразумевает специально организованный процесс социально-психологического сопровождения адаптации первокурсников. *Результаты исследования.* В статье представлена общая характеристика программы психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников. Сформулированы цель и задачи программы, выделены основные направления: психодиагностическое, профилактическое, коррекционно-развивающие, консультативно-просветительское и принципы работы. Обоснован комплексный характер внутреннего и межведомственного взаимодействия участников образовательного процесса. *Заключение.* По итогам исследования установлено, что успешность адаптации к среде колледжа или вуза служит основой для дальнейшего личностного и профессионального развития студента, осознанного вхождения в профессию.

Ключевые слова: адаптация; социально-психологической адаптации; учебная адаптация; психолого-педагогическое сопровождение; первокурсники

Для цитирования: Глинская И. А., Степанова Л. Н. Программа психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 68–76.

Program of psychological and pedagogical support for the adaptation of first-year students

Glinskaya Irina Alexandrovna¹

Stepanova Lyubov Nikolaevna²

¹*Kuibyshev Polytechnic College,
Kuibyshev, Russia*

²*Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of the study is to develop and substantiate a program of psychological and pedagogical support for the socio-psychological adaptation of first-year students to the conditions of a new educational environment. The emphasis is on the fact that some of the first-year students experience serious difficulties at the initial stages of their studies. In such cases, targeted support from teachers and specialists of the psychological and pedagogical support service of the educational process is necessary. The relevance of addressing the problem of psychological and pedagogical support for the adaptation of first-year students is due, on the one hand, to the growing number of students experiencing difficulties at the initial stages of professionalization, and, on the other, to the need to find ways, methods and tools to prevent maladaptation of students. *Methodology.* We consider adaptation as a person's ability to adapt to changing environmental conditions, both external and internal, without feeling internal discomfort. By educational adaptation we mean the process of bringing the basic parameters of personal and social characteristics of students into a state of dynamic equilibrium with the conditions of the educational environment. Adaptation to an educational institution is a complex process that includes socio-psychological and activity components. It is emphasized that the training of a future specialist should be aimed at the formation of a socially active, competitive personality. Such training begins with the student's first year of study and implies a specially organized process of socio-psychological support for the adaptation of first-year students. *The results of the study.* The article presents a general description of the program of psychological and pedagogical support for the adaptation of first-year students. The purpose and objectives of the program are formulated, the main directions are highlighted: psychodiagnostic, preventive, correctional and developmental, advisory and educational and principles of work. The complex nature of the internal and interdepartmental interaction of participants in the educational process is substantiated. *Conclusion.* According to the results of the study, it was found that the success of adaptation to the college or university environment serves as the basis for further personal and professional development of the student, conscious entry into the profession.

Keywords: adaptation; socio-psychological adaptation; educational adaptation; psychological and pedagogical support; first-year students

For citation: Glinskaya I. A., Stepanova L. N. Program of psychological and pedagogical support for the adaptation of first-year students. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 68–76.

Введение. На современном этапе развития профессионального образования остро стоит вопрос о формировании у студентов, особенно первокурсников, глубокого понимания ценности избранной профессии. В связи с этим учреждения как среднего, так и высшего профессионального образования должны рассматривать подготовку обучающихся как систематический процесс формирования профессионального самосознания и мировоззрения студентов.

Получение профессионального образования предполагает не только освоение новых видов деятельности, но и интеграцию в новую систему социальных и межличностных отношений. Процесс социальной адаптации в этом контексте предъявляет высокие требования не только к способностям, но и личностным качествам студентов. Для части первокурсников период адаптации проходит без существенных трудностей. Однако часть студентов испытывает серьезные сложности на начальных этапах обучения. В таких случаях необходима целенаправленная поддержка со стороны преподавателей и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Следовательно, необходимость психолого-педагогической поддержки процесса адаптации первокурсников обуславливает необходимость поиска путей, способов и инструментов этого процесса, а также подчеркивает актуальность темы работы. Целью исследования является разработка и обоснования программы психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации первокурсников к условиям новой образовательной среды.

Методология. Проблема психологической адаптации личности имеет широкое освещение в современной психолого-педагогической науке. Ее исследованием занимались такие отечественные ученые как В. Н. Абульханова-Славская [1], Г. М. Андреева [2], А. А. Налчаджян [7], А. А. Реан [9] и многие другие.

Обобщая имеющиеся публикации, можно констатировать, что адаптация в широком смысле понимается как способность человека приспосабливаться к изменяющимся условиям среды, как внешним, так и внутренним, без ощущения внутреннего дискомфорта.

Большинство современных ученых подчеркивают, что психологическая адаптация – это активный процесс преобразования и саморазвития личности. Изучением проблемы адаптации в период студенчества занимались такие ученые, как И. И. Егоренкова, Е. М. Манакина [3], Л. Г. Кирилова [4], Г. В. Костина [5], И. В. Меньшов [6], Л. А. Строева [10] и др.

Г. П. Шолохова под учебной адаптацией понимает процесс приведения основных параметров личностных и социальных характеристик обучающихся в состояние динамического равновесия с условиями образовательной среды [11].

Как правило, в процессе адаптации обучающихся выделяют два аспекта:

1) профессиональную адаптацию, которая понимается как процесс приспособления к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработки навыков самостоятельности в учебной и практической работе. К компоненту профессиональной адаптации также можно отнести процесс понимания, принятия специфики не только учебного процесса, а выбранной специальности, профессии;

2) социально-психологическую адаптацию, то есть вхождение молодого человека в новую социальную среду, приспособление к группе и системе внутригрупповых взаимоотношений, принятие системы ценностей и норм колледжа, а также выработку собственного стиля взаимодействия с одногруппниками.

По мнению И. А. Остапенко, адаптация к образовательному учреждению – сложный процесс, включающий социально-психологическую и деятельностную составляющие [8]. Социально-психологическая адаптация связана со значимыми изменениями в социальной сфере. Студент сталкивается с необходимостью освоения новой социальной роли, расширения круга общения и формирования новых межличностных отношений. Важным аспектом является потребность в самоутверждении в пределах учебной группы, а также усвоение норм и традиций, присущих как университету в целом, так и избранной профессии.

Деятельностная составляющая отражает приспособление студентов к новым психофизиологическим нагрузкам, ритму жизни, методам и формам работы. Данная составляющая адаптации играет ключевую роль в успешной интеграции студента в университетскую среду.

Процесс адаптации первокурсников к условиям нового образовательного учреждения сопряжен с рядом сложностей, которые можно классифицировать следующим образом.

1. Организационно-бытовые трудности: связаны с приспособлением к новой среде обучения, принятием на себя новых обязанностей, традиций и требований образовательной организации.

2. Социально-психологические трудности: связаны с освоением новых социальных норм и ролей, формированием иной системы взаимоотношений, установлением и поддержанием определенного социального статуса в новом коллективе.

3. Учебные трудности: связаны с увеличением объема и сложности учебного материала. Изменением форм занятий и появлением новых видов работ, ростом доли самостоятельной работы, самостоятельным планированием и распределением учебного и свободного времени.

4. Личностные трудности: обусловлены индивидуальным опытом и психологическими особенностями каждого студента.

Процесс адаптации студента к условиям образовательной организации может длиться от 6 месяцев до 1 года.

Важно подчеркнуть, что современное профессиональное образование, как высшего, так и среднего уровня, стремится к созданию условий, способствующих подготовке и развитию компетентного специалиста, ориентированного на непрерывное самосовершенствование, что позволит ему быть конкурентоспособным на рынке труда в будущем.

Следовательно, подготовка будущего специалиста должна быть направлена на формирование социально активной личности, обладающей самостоятельностью и уверенностью в себе. Такая подготовка начинается с первого курса обучения студента и подразумевает специально организованный процесс социально-психологического сопровождения адаптации первокурсников.

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплексный и непрерывный процесс, направленный на создание условий для самореализации студентов во всех сферах жизнедеятельности, а также адаптации в обществе на протяжении всего периода обучения в образовательном учреждении. Этот процесс осуществляется в тесном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Психолого-педагогическое сопровождение адаптации первокурсников, по нашему мнению, должно включать совместную деятельность психолога, педагогов и родителей и направлено на помощь и поддержку обучающихся на начальных эта-

пах их учебно-профессионального становления. Далее представим примерную программу психолого-психологического сопровождения адаптации первокурсников, реализующуюся в ГБПОУ НСО «Куйбышевский политехнический колледж».

Результаты исследования. Цель программы социально-психологического сопровождения адаптации первокурсников заключается в создании комплексной системы, направленной на обеспечение оптимальных условий для успешной социально-психологической адаптации и первичной профессионализации студентов.

Задачи:

- формирование благоприятного психологического микроклимата, сплочение студенческих групп первого курса;
- стимулирование субъектной позиции студентов, потребности в самообразовании и саморазвитии;
- формирование профессиональной идентичности и позитивного отношения к будущей профессии;
- освоение качественно новых форм самостоятельной деятельности;
- освоение новых видов учебной, научно-исследовательской, практической деятельности;
- приспособление иногородних студентов к правилам проживания в общежитии;
- формирование здорового образа жизни, профилактика деструктивного и противоправного поведения;
- включение первокурсников в новые формы внеурочной деятельности: студенческое самоуправление, волонтерская деятельность, творческая и спортивная, культурно-массовая деятельность и т. д.

Основная работа по психолого-педагогическому сопровождению адаптации первокурсников ведется по следующим направлениям:

- психодиагностическое;
- профилактическое;
- коррекционно-развивающие;
- консультативно-просветительское;

Проведение комплекса развивающих, коррекционных, просветительских и профилактических занятий со студентами первого курса помогает формировать навыки жизнестойкости и стрессоустойчивости, выявлять студентов, находящихся в трудной жизненной ситуации, испытывающих сложности в адаптации, и оказывать им необходимую своевременную помощь. Работа осуществляется благодаря комплексному внутреннему взаимодействию: руководитель центра воспитания и социальной работы, педагог-психолог, социальный педагог, классные руководители, преподаватели, педагог-организатор, музыкальный руководитель, библиотекарь, воспитатели и т. д. И межведомственному взаимодействию: нарколог, клинический психолог, невролог; представители правоохранительных органов, психолог КДН, представители каинской епархии; клинический психологом ОЦДК г. Новосибирск; преподаватели кафедры психологии и педагогики КФ «НГПУ».

Программа социально-психологического сопровождения адаптации первокурсников опирается на следующие принципы:

- опора на традиционные нравственные идеалы и ценности российского общества, приоритет духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания;
- единство учебной и внеучебной воспитательной деятельности;
- учет социальных, культурных, индивидуально-психологических особенностей студентов;

- обеспечение открытости и преемственности системы воспитательной деятельности в колледже;
- комплексность, работа по адаптации первокурсников осуществляется на основе взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.

Новая обстановка, новый коллектив, новые требования могут привести к возникновению психологических сложностей обучающихся. Адаптационные мероприятия оптимизируют процесс адаптации первокурсников. Основопологающим и пусковым механизмом в этом направлении являются тренинговые занятия для каждой группы первокурсников в первые две недели обучения.

Адаптационные тренинги направлены на знакомство, командообразование, сплочение коллектива первокурсников и построение эффективного командного взаимодействия в группе. В конце каждого тренинга педагог-психолог предоставляет обратную связь классному руководителю и практические рекомендации по дальнейшему конструктивному развитию внутригрупповых процессов, по выбору актива группы, позволяющие снизить влияние дезадаптирующих факторов на процесс адаптации студентов (при необходимости проводится второе занятия).

Квест для первокурсников «Посвящение в студенты» направлен на сплочение всего коллектива первокурсников колледжа и построение эффективного командного взаимодействия; развития чувства общности, единства и принадлежности к студенческому сообществу, к колледжу.

С целью всестороннего развития личности студентов и организации полезной занятости во внеурочное время на базе колледжа функционируют интеллектуальный клуб «Лидеры»; студия художественного слова «Стихи вслух»; волонтерский отряд «Открытое сердце»; кукольный театр «Сказкин дом»; музыкальная студия; танцевальный кружок «Танцующие сердца»; волонтерская организация «Вместе сделаем больше»; спортивная секция по баскетболу; секция по настольному теннису; секция по волейболу (юноши); секция по волейболу (девушки).

Диагностика уровня адаптированности, психологического комфорта и благополучия в группах первого курса обучения осуществляется с использованием:

- социально-психологического тестирования (СПТ) обучающихся в образовательных организациях, направленного на изучение социально значимых характеристик личности студентов, осуществляется педагогом-психологом;
- методики «Оценка микроклимата студенческой группы В. М. Завьялова», осуществляется педагогом-психологом;
- анализа результатов учебной деятельности и активности группы во внеурочное время ежемесячно, за семестр, осуществляется заведующим отделением и классными руководителями.

Большая роль в поддержке в адаптационный период отводится классным руководителям. Именно классный руководитель организует и проводит комплекс мероприятий, направленных на знакомство студентов нового набора с правилами внутреннего распорядка в колледже, общежитии (для проживающих в общежитии), формирует благоприятный психологический микроклимат в группе, правила и традиции в группе, осуществляет контроль за посещаемостью и успеваемостью первокурсника, помогает и поддерживает в различных ситуациях.

Важным пунктом в работе по адаптации студентов первого курса является создание единой, комплексной системы поддержки первокурсников в диаде «колледж – родитель». Поскольку период адаптации в колледже совпадает с подрост-

ковым возрастом, который многие исследователи определяют как самый сложный, кризисный возрастной этап. Реализуется это направление работы через проведение общеколледжных родительских собраний, на которых сообщаются основные правила обучения в колледже и требования, предъявляемые к обучающимся, уделяется внимание специфике возраста и возможным факторам риска развития деструктивных форм поведения и мерам профилактики, коррекции данного феномена.

Цифровые технологии помогают в реализации этого направления в онлайн-формате, в течение года родителей первокурсников добавляют в родительские чаты. Кроме того, организуются просмотры бесплатных вебинаров; дается информация о полезных сайтах, где родители могут повысить свою родительскую компетентность, получить ответы на волнующие их вопросы; проводятся индивидуальные консультации по оказанию психолого-педагогической помощи и поддержке.

Таким образом, главной задачей педагогического коллектива на начальных этапах обучения первокурсников является создание условий для успешного вхождения в новую социально-учебную среду. От того, насколько быстро и успешно пройдет период адаптации в образовательной организации, во многом зависят дальнейшее обучение студента, мотивация на достижение высоких результатов (посещаемость, успешность обучения, участие в мероприятиях и студенческой жизни колледжа и т. д.). Успешная адаптация первокурсника к жизни и учебе в колледже является залогом дальнейшего развития каждого студента как человека и будущего специалиста.

Заключение. Подводя итоги исследования, можно сказать, что формирование благоприятных социально-психологических условий для успешного обучения студентов, в том числе психологическая поддержка адаптации первокурсников, является одним из приоритетных направлений организации учебного процесса. Успешная адаптация к среде колледжа или вуза служит основой для дальнейшего личностного и профессионального развития студента, способствует формированию его конкурентоспособности, духовно-нравственных качеств. Представленная в статье программа психолого-педагогического сопровождения адаптации первокурсников, включающая реализацию психодиагностического, профилактического, коррекционно-развивающего и консультативно-просветительского направления, ориентирована на снижение и предотвращение риска дезадаптации студентов.

Список источников

1. *Абульханова-Славская К. А.* Проблема соотношения личности, индивидуальности, субъекта // Современная личность: психологические исследования. – М.: ИП РАН, 2012. – С. 17–35.
2. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 364 с.
3. *Егоренкова И. И., Манакина Е. М.* Деятельность педагога-психолога по адаптации первокурсников // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 6. – С. 6–9.
4. *Кирилова Л. Г.* Адаптация в современных условиях студентов в организациях СПО // Вестник магистратуры. – 2015. – № 6-1 (45). – С. 132–133.
5. *Костина Г. В., Зотина О. А.* К вопросу об адаптации студентов первого курса СПО // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы XXIII Международной научно-практической конференции. – М.: Институт стратегических исследований, 2015. – С. 50–52.

6. Меньшов И. В. Повышение уровня социальной адаптации первокурсников в образовательной организации СПО через деятельность спортивного клуба // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 1-1. – С. 861.
7. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
8. Остапенко И. А. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов факультета среднего профессионального образования в системе вуза [Электронный ресурс] // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – № 2 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-adaptatsii-studentov-fakulteta-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-v-sisteme-vuza> (дата обращения: 28.09.2024).
9. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 480 с.
10. Строева Л. А. Учебная адаптация студентов-первокурсников учреждения СПО технического профиля [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – Т. 19. – С. 211–215. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56286.htm> (дата обращения: 28.09.2024).
11. Шолохова Г. П., Чикова И. В. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психолого-педагогические особенности [Электронный ресурс] // Вестник ОГУ. – 2014. – № 3 (164). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervokursnikov-k-usloviyam-obucheniya-v-vuze-i-ee-psihologo-pedagogicheskie-osobennosti> (дата обращения: 29.09.2024).

References

1. Abulkhanova-Slavskaya K. A. The problem of correlation of personality, individuality, subject. *Modern personality: psychological research*. Moscow: IP RAS, 2012, pp. 17–35. (In Russian)
2. Andreeva G. M. *Social psychology*: textbook for universities. Moscow: Aspect Press Publ., 2010, 364 p. (In Russian)
3. Egorenkova I. I., Manakina E. M. The activity of a teacher-psychologist on the adaptation of first-year students. *Secondary Vocational Education*, 2013, no. 6, pp. 6–9. (In Russian)
4. Kirilova L. G. Adaptation in modern conditions of students in SPO organizations. *Bulletin of the Magistracy*, 2015, no. 6-1 (45), pp. 132–133. (In Russian)
5. Kostina G. V., Zotina O. A. On the issue of adaptation of first-year students of secondary vocational education. *Theoretical and methodological problems of modern education: materials of the XXIII International Scientific and Practical Conference*. Moscow: Institute for Strategic Studies, 2015, pp. 50–52. (In Russian)
6. Menshov I. V. Raising the level of social adaptation of first-year students in an educational organization through the activities of a sports club. *Modern Problems of Science and Education*, 2015, no. 1-1, p. 861. (In Russian)
7. Nalchajyan A. A. *Psychological adaptation: mechanisms and strategies*. 2nd ed., reprint. and add. Moscow: Eksmo Publ., 2010, 368 p. (In Russian)
8. Ostapenko I. A. Psychological and pedagogical aspects of adaptation of students of the Faculty of secondary vocational education in the university system. *ANI: pedagogy and psychology*, 2016, no. 2 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-adaptatsii-studentov-fakulteta-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-v-sisteme-vuza> (accessed 09.28.2024). (In Russian)
9. Rean A. A., Kudashov A. R., Baranov A. A. *Psychology of personality adaptation*. Analysis. Theory. Practice. St. Petersburg: PRIME-EUROZNAK Publ., 2006, 480 p. (In Russian)
10. Stroeve L. A. Educational adaptation of first-year students of the vocational technical education institution. *Scientific and methodological electronic journal Concept*, 2016,

vol. 19, pp. 211–215. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56286.htm> (accessed 09.28.2024). (In Russian)

11. Sholokhova G. P., Chikova I. V. Adaptation of first-year students to the conditions of study at a university and its psychological and pedagogical features. *Bulletin of the OSU*, 2014, no. 3 (164). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-pervokursnikov-k-usloviyam-obucheniya-v-vuze-i-ee-psihologo-pedagogicheskie-osobennosti> (accessed 09.29.2024). (In Russian)

Информация об авторах

И. А. Глинская, педагог-психолог, Куйбышевский политехнический колледж, Куйбышев, Россия.

Л. Н. Степанова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the authors

I. A. Glinskaya, Educational Psychologist, Kuibyshev Polytechnic College, Kuibyshev, Russia.

L. N. Stepanova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 30.10.2024

Одобрена после рецензирования: 30.11.2024

Принята к публикации: 18.12.2024

Received: 30.10.2024

Approved after review: 30.11.2024

Accepted for publication: 18.12.2024

Цифровая грамотность будущего педагога в условиях перехода на обновленные ФГОС ООО

Ижденева Ирина Вальтеровна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Цель исследования – теоретическое обоснование значимости развития цифровой грамотности будущих педагогов с различных позиций: с позиции полноценного члена современного общества и позиции педагога, обучающего школьников основам раздела «Цифровая грамотность», внедренного в школьный курс информатики в соответствии с обновленными образовательными стандартами. Внимание акцентируется на неоднозначности трактовки понятия «цифровая грамотность» в современных педагогических источниках. *Методология.* В контексте внедрения обновленных ФГОС общего образования развитая цифровая грамотность становится необходимым компонентом профессиональной подготовки педагогов, так как она влияет на качество образовательного процесса и взаимодействие с учениками и призвана способствовать формированию цифровой грамотности обучающихся, в частности в рамках обучения разделу «Цифровая грамотность». Приводятся результаты анализа состояния цифровой грамотности педагогов. Согласно современным исследованиям индекс цифровой грамотности российских педагогов составляет 87 пунктов из 100, что указывает на достаточно высокий уровень ее развития. Выделяются умения и навыки, характеризующие сформированность цифровой грамотности учителя информатики, такие как умение адаптировать учебные материалы к современным реалиям, обучать школьников цифровым навыкам, развивать критическое мышление обучающихся, коммуницировать с коллегами с использованием цифровых компонентов. *Заключение.* Установлено, что в условиях стремительного развития цифровых технологий и их интеграции в образовательные процессы формирование цифровой грамотности будущего педагога становится не только важной задачей, но и необходимым условием для успешного перехода на обновленные федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

Ключевые слова: цифровая грамотность; информационная грамотность; коммуникативная грамотность; информационная безопасность; медиаграмотность; цифровизация; информатика; образование; обучающиеся; обновленные ФГОС; компетенции

Для цитирования: Ижденева И. В. Цифровая грамотность будущего педагога в условиях перехода на обновленные ФГОС ООО // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 77–85.

Digital literacy of a future teacher in the conditions of transition to the updated FSES BGE

Izhdeneva Irina Valterovna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose of the study is to theoretically substantiate the importance of developing digital literacy for future teachers from various positions: from the position of a full-fledged member of modern society and from the position of a teacher teaching schoolchildren the basics of the Digital Literacy section, introduced into the school computer science course in accordance with updated educational standards. Attention is focused on the ambiguity of the interpretation of the concept of “digital literacy” in modern pedagogical sources. *Methodology.* In the context of the implementation of the updated Federal State Educational Standards for General Education, developed digital literacy is becoming an essential component of teacher training, as it affects the quality of the educational process and interaction with students and is designed to contribute to the formation of digital literacy of students, in particular, within the framework of training in the section “Digital Literacy”. *The results* of the analysis of the state of digital literacy of teachers are presented. According to modern research, the digital literacy index of Russian teachers is 87 points out of 100, which indicates a fairly high level of its development. The skills and abilities characterizing the formation of digital literacy of a computer science teacher are highlighted, such as the ability to adapt educational materials to modern realities, teach students digital skills, develop critical thinking of students, communicate with colleagues using digital components. *Conclusion.* It is established that in the context of the rapid development of digital technologies and their integration into educational processes, the formation of digital literacy of a future teacher becomes not only an important task, but also a necessary condition for a successful transition to updated federal state educational standards of general education.

Keywords: digital literacy; information literacy; communicative literacy; information security; media literacy; digitalization; computer science; education; students; updated FSES; competencies

For citation: Izhdeneva I. V. Digital literacy of a future teacher in the conditions of transition to the updated FSES BGE. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (22), pp. 77–85.

Введение. Актуальность темы цифровой грамотности будущего педагога обусловлена необходимостью адаптации образовательного процесса к современным требованиям, связанным с внедрением цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека. Обновленные федеральные государственные образовательные стандарты общего образования акцентируют внимание на формировании у обучающихся не только предметных знаний, но и ключевых компетенций, среди которых цифровая грамотность занимает ведущие позиции. Цели исследования заключаются в анализе уровня цифровой грамотности будущих педагогов и выявлении необходимых ее компонентов для успешной реализации ФГОС ООО и СОО.

Методология. Цифровая грамотность определяется как способность эффективно использовать цифровые технологии для поиска, анализа и создания информации. Она включает в себя несколько компонентов, таких как информационная, компьютерная и медийная грамотность, а также умение работать с различными цифровыми инструментами. В контексте внедрения обновленных ФГОС ООО развитая цифровая грамотность становится необходимым условием для подготовки педагогов, так как она влияет на качество образовательного процесса и взаимодействие с учениками и призвана способствовать формированию цифровой грамотности обучающихся, в частности в рамках обучения разделу «Цифровая грамотность».

Приведем некоторые результаты анализа состояния цифровой грамотности педагогов. Согласно исследованиям НАФИ (многопрофильный аналитический центр, специализирующийся на изучении финансового поведения населения и бизнеса) индекс цифровой грамотности российских педагогов составляет 87 пунктов из 100, что указывает на высокий уровень ее развития. Однако существуют различия в подиндексах: наиболее низкие показатели наблюдаются в области отношения к технологическим инновациям (76 пунктов), в то время как информационная и компьютерная грамотность достигают 93-го и 92-го пунктов соответственно [5]. Это говорит о том, что несмотря на общий высокий уровень, педагоги сталкиваются с трудностями в восприятии и внедрении новых технологий в образовательный процесс [3].

Преподаватели университетов также демонстрируют высокий уровень знаний и умений в области цифровых технологий. Современное образование требует сформированности навыков в базовых компонентах цифровой грамотности (информационная, компьютерная, коммуникативная грамотность, медиаграмотность, цифровая безопасность и отношения к технологическим инновациям). Индекс цифровой грамотности преподавателей вузов составляет 88 из 100 возможных баллов. Наименее развитым компонентом, как и у школьных педагогов, является отношение к технологическим инновациям, где показатель составляет 78 баллов.

Но необходимо отметить, что педагогические работники (как учителя школ, так и преподаватели колледжей и вузов) обладают высоким уровнем цифровой грамотности, который значительно превышает среднероссийский. Так, по России в целом индекс цифровой грамотности взрослого населения по аналогичной методике измерения составляет 52 п. из 100 возможных (рис.).



Рис. Индекс цифровой грамотности разных социальных групп

Цифровая грамотность в контексте ФГОС ООО. Обновленные ФГОС общего образования требуют от педагогов не только знания предмета, но и умения интегрировать цифровые технологии в учебный процесс. Это включает использование интерактивных платформ, онлайн-ресурсов и других цифровых инструментов для

повышения вовлеченности учащихся. Важно, чтобы педагоги могли адаптировать свои методы преподавания к потребностям современного цифрового общества, что требует постоянного повышения квалификации и обновления знаний.

Цифровая грамотность учителя информатики в контексте перехода к обновленным ФГОС ООО является ключевым аспектом, который определяет успешность внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. Рассмотрим более подробно основные элементы этой грамотности и их значение для педагогической деятельности.

Цифровая грамотность – новое понятие, поэтому многими исследователями оно трактуется по-разному. Наиболее распространенным на данный момент является определение, в котором особенности цифровой грамотности раскрываются через описание способности индивидуума эффективно использовать цифровые технологии для поиска, анализа, создания и обмена информацией. Как правило, цифровая грамотность характеризуется с позиции обязательного наличия следующих компонентов (табл. 1).

Таблица 1

Компоненты цифровой грамотности

Компонент цифровой грамотности	Характеристика компонента
Информационная грамотность	Умение находить, оценивать и использовать информацию из различных источников
Компьютерная грамотность	Навыки работы с компьютерами и программным обеспечением
Коммуникативная грамотность	Способность взаимодействовать и сотрудничать с другими через цифровые платформы
Медиаграмотность	Умение критически воспринимать информацию и понимать ее контекст
Цифровая безопасность	Знание основ защиты личной информации и безопасного поведения в сети

Значимость цифровой грамотности для учителей информатики в современном образовательном пространстве достаточно высока. С переходом на обновленные ФГОС цифровая грамотность становится критически важной характеристикой профессиональной компетентности педагога. Это обусловлено, прежде всего, включением нового раздела «Цифровая грамотность», предлагаемого в качестве базового структурного элемента основного содержания учебного предмета «Информатика». Этот раздел охватывает несколько ключевых вопросов и тем, направленных на развитие навыков эффективного и безопасного использования цифровых технологий. Вот наиболее важные из них: 1) основы работы с компьютером (включает понимание аппаратного и программного обеспечения, базовые навыки работы с операционными системами и приложениями); 2) Интернет и сетевые технологии (охватывает основы использования сервисов и ресурсов интернета – поисковых систем, электронных почтовых служб и облачных сервисов и др.); 3) безопасность в информационной среде (посвящен вопросам защиты личных данных, распознаванию фишинга и мошенничества, основам кибербезопасности и управлению конфиденциальностью); 4) этика и ответственность в цифровой среде (рассматривает вопросы цифрового этикета, авторского права, лицензирования контента и ответственного поведения в сети) и др.

Особую значимость в характеристике современного педагога приобретают следующие умения, навыки и компетенции (табл. 2).

Таблица 2

Умения, навыки и компетенции, характеризующие сформированность цифровой грамотности педагога

Умения, навыки и компетенции	Характеристики
Адаптировать учебные материалы	Применять современные цифровые инструменты и платформы для разработки и презентации учебного контента, что усиливает учебно-познавательную мотивацию и вовлеченность обучающихся в образовательную деятельность
Обучать цифровым навыкам	Формировать у обучающихся комплексные знания о безопасном и эффективном использовании информационных технологий, включая основы программирования, работы с программным обеспечением, данными и создание цифровых проектов
Развивать критическое мышление	Помогать учащимся анализировать и критически оценивать информацию, выбирать верифицированные источники информации, что особенно важно в условиях цифровизации и распространения фейковых новостей
Устанавливать конструктивные коммуникации с коллегами	Использовать цифровые платформы для обмена опытом и осуществлением совместной работы с другими педагогами, что способствует профессиональному развитию и внедрению инновационных методов обучения

Цифровая грамотность учителей информатики является важным условием для успешного выполнения требований образовательных стандартов. Она позволяет педагогам не только эффективно использовать цифровые технологии в обучении, но и развивать у учащихся ключевые компетенции и компетенции XXI в., жизненно необходимые в цифровом обществе. Для достижения этих целей необходим комплексный подход, включающий обучение, поддержку и мотивацию педагогов к постоянному совершенствованию своих цифровых компетенций. Однако этот процесс сталкивается с определенными препятствиями, такими как осторожное отношение к технологическим нововведениям (вызванное недостатком мотивации или страхом перед изменениями), необходимость постоянного самообучения (цифровые технологии быстро развиваются, требуя от учителей регулярного обновления своих знаний и методик, для чего необходимы время и ресурсы), а также различия в уровне подготовки (учителя информатики могут иметь разные уровни цифровой грамотности, что затрудняет организацию совместной работы и обмена опытом) [4].

Формирование цифровой грамотности у студентов педагогического университета является ключевым элементом подготовки компетентных специалистов, способных эффективно работать в современном образовательном пространстве. Приведем краткую характеристику нескольких методических средств и подходов, которые могут быть использованы для достижения этой цели.

Большим потенциалом обладает интеграция актуальных цифровых технологий в учебные программы, в первую очередь, включение цифровых инструментов и ресурсов, в том числе искусственного интеллекта, в содержание всех дисциплин. Это может быть использование онлайн-платформ, образовательных приложений, цифровых ресурсов для выполнения заданий и проектов, использование информаци-

онно-коммуникационных образовательных платформ (Сферум, VK и др.), использование специализированных библиотек научно-методических разработок (<https://arkpro.guppros.ru/navigator/>), библиотек цифрового образовательного контента (<https://urok.arkpro.ru/>), поисковые системы и чат-боты на основе искусственного интеллекта (<https://bothub.chat>, <https://www.perplexity.ai> и др.).

Широкими возможностями в вопросе формирования цифровой грамотности обладает использование педагогом в рамках профессиональной образовательной деятельности специализированных курсов – педагог должен владеть навыками создания и внедрения таких курсов, направленных на развитие цифровых компетенций, при обучении основам программирования, работе с данными, мультимедийному проектированию и вообще при обучении всем дисциплинам информатического цикла.

Значительные перспективы для формирования цифровой грамотности обучающихся и отдельных ее компонентов присутствуют при организации проектно-ориентированного обучения. Применение проектного метода, где студенты решают реальные педагогические, дидактические или методические проблемы с использованием цифровых технологий. Разработка дидактических материалов с использованием мультимедийных ресурсов (Prezi, Genially, LearningApps и многие др.) способствует развитию практических педагогических навыков и стимулирует творческое мышление, креативность.

В процессе обучения студентов педагогической направленности следует акцентировать внимание на информационной грамотности, включающей в себя такие аспекты, как обучение методам поиска, анализа и критической оценки информации в интернете, формирование понятия «верификация информации», навыки безопасного использования свободно распространяемой в сети или мессенджерах информации и понимание вопросов конфиденциальности и авторского права.

Внедрение смешанного обучения (blended learning) также может способствовать развитию цифровой грамотности, так как использование комбинации онлайн- и офлайн-методов обучения для предоставления более гибких и персонализированных образовательных опытов, проведение различных мастер-классов и воркшопов, организация регулярных практических занятий, где студенты могут научиться конкретным цифровым навыкам под руководством экспертов, напрямую может воздействовать на формирование цифровых навыков и компетенций.

Поддержка самостоятельного обучения также во многом способствует эффективному развитию компонентов цифровой грамотности посредством стимулирования студентов к самостоятельному изучению цифровых инструментов и технологий через доступ к онлайн-курсам, вебинарам и открытым образовательным ресурсам (OER). При этом важны такие элементы, как регулярная оценка персонального уровня цифровой грамотности студентов с использованием тестов, портфолио и самооценки, позволяющие отслеживать прогресс и корректировать образовательные стратегии.

Эти подходы помогут студентам не только приобрести необходимые цифровые навыки, но и интегрировать их в свою будущую педагогическую практику, что является важным аспектом их профессиональной компетентности.

Цифровая грамотность будущих педагогов является важным аспектом их профессиональной подготовки. Учитывая высокий уровень цифровой грамотности среди педагогов, необходимо сосредоточиться на устранении разрывов в воспри-

ятии технологий и потенциала их применения в образовательном процессе. Рекомендации по улучшению подготовки включают разработку специализированных программ повышения квалификации и активное внедрение цифровых технологий в учебный процесс. Перспективы дальнейших исследований могут включать изучение влияния цифровой грамотности на качество образования и готовность обучающихся к жизни в цифровом обществе [6].

Обновленные ФГОС подчеркивают необходимость использования педагогами современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в преподавании. Это же прописано и в профессиональном стандарте педагога [1]. Все это требует от педагогов умения эффективно интегрировать цифровые инструменты в учебный процесс для повышения качества образования и достижения обучающимися результатов освоения образовательной программы.

Особое внимание необходимо уделять развитию цифровой компетентности учащихся. Педагоги должны обладать комплексом знаний, навыков и развитыми компетенциями, которые формируют у них готовность развития цифровой грамотности школьников [2]. Это включает в себя обучение работе с информацией, использование безопасных интернет-практик, критическое мышление в отношении цифровых ресурсов и многое другое.

При обучении школьников в современном цифровом мире необходимо использовать актуальные формы контроля и оценки знаний. Это требует от педагогов освоения богатого инструментария для создания онлайн-тестов и проведения контролируемых мероприятий, а также анализа и интерпретации результатов с помощью цифровых средств.

Использование цифровых технологий позволяет более гибко подходить к образовательным нуждам каждого ученика. Педагоги должны уметь применять индивидуализированные образовательные траектории, используя цифровые платформы и ресурсы, все это характеризует процесс персонализации обучения.

В условиях обновленных ФГОС педагоги должны постоянно совершенствовать свои знания и навыки в области цифровых технологий. Это может заключаться в участии в курсах повышения квалификации, вебинарах, профессиональных сообществах и других мероприятиях профессионального развития. С позиции сотрудничества и обмена опытом цифровая грамотность предполагает активное использование онлайн-платформ для взаимодействия и обмена опытом с коллегами, что способствует профессиональному росту и внедрению инновационных практик в обучение.

Результаты исследования. Обновленные ФГОС ООО делают акцент на необходимости формирования у педагогов высокого уровня цифровой грамотности, что является ключевым фактором в успешной реализации образовательных программ и подготовки. Анализ текущих тенденций показывает, что цифровая грамотность не ограничивается только техническими навыками, но включает в себя критическое мышление, способность к адаптации в изменяющейся цифровой среде, а также умение эффективно использовать цифровые ресурсы для организации учебного процесса и взаимодействия с учениками в рамках учебной и внеучебной деятельности.

Исследование подчеркивает важность систематического подхода к развитию цифровой грамотности на всех этапах профессиональной подготовки педагогов. Это включает в себя интеграцию актуальных цифровых компетенций в учебные программы педагогических вузов, создание условий для постоянного профессио-

нального развития и обмена опытом между педагогами, а также разработку методических рекомендаций и инструментов для эффективного использования цифровых технологий в образовательном процессе.

Заключение. В условиях стремительного развития цифровых технологий и их интеграции в образовательные процессы формирование цифровой грамотности будущего педагога становится не только важной задачей, но и необходимым условием для успешного перехода на обновленные федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) общего образования.

Таким образом, успешная реализация требований обновленных ФГОС требует от педагогов не только понимания потенциала и применения цифровых инструментов, но и готовности к постоянному обучению и адаптации изменяющемуся миру. Будущие исследования в этом направлении могут быть ориентированы на выявление наиболее эффективных стратегий и практик в формировании цифровой грамотности, что будет способствовать повышению качества образования в условиях информационного общества.

Список источников

1. Об утверждении профессионального стандарта Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]: приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 16.07.2024).
2. *Ижденева И. В.* Развитие цифровой грамотности школьников при обучении информатике // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 2 (22). – С. 11–17. EDN GJVVLV
3. *Хлебникова Н. А.* Оценка и анализ цифровой грамотности педагогов и студентов вуза как фактора готовности к использованию дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс] // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2020. № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-i-analiz-tsifrovoy-gramotnosti-pedagogov-i-studentov-vuza-kak-faktora-gotovnosti-k-ispolzovaniyu-distantsionnyh> (дата обращения: 16.09.2024).
4. Цифровая грамотность для экономики будущего / сост. Т. А. Аймалетдинов, Л. Р. Баймуратова, В. И. Гриценко, О. А. Долгова, Г. Р. Имаева, К. В. Смирнов. – М.: Изд-во НАФИ, 2018. – 86 с.
5. Цифровая грамотность российских педагогов [Электронный ресурс]. – URL: <https://nafi.ru/projects/sotsialnoe-razvitie/tsifrovaya-gramotnost-rossiyskikh-pedagogov/> (дата обращения: 22.08.2024).
6. Цифровая дидактика: новые возможности для педагога будущего: коллективная монография по итогам деятельности РИП «Модель реализации формального, неформального и информального образования на основе медиадидактики (в условиях РРЦ «ИКТ в образовании»)»: монография / Т. К. Клименко [др.]. – Чита: ЧПК, 2019. – 197 с.

References

1. *On approval of the professional standard of a teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher):* The order of the Ministry of Labor of the Russian Federation dated 18.10.2013 N 544n (ed. dated 05.08.2016) (Registered with the Ministry of Justice of the Russian

Federation on 06.12.2013 N 30550). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (accessed 07.16.2024). (In Russian)

2. Izhdeneva I. V. Development of digital literacy of schoolchildren in teaching computer science. *Constructive Pedagogical Notes*, 2024, no. 2 (22), pp. 11–17. EDN GJVVLVY (In Russian)

3. Khlebnikova N. A. Assessment and analysis of digital literacy of teachers and university students as a factor of readiness to use distance learning technologies. *Bulletin of the Udmurt University. The series "Philosophy. Psychology. Pedagogy"*, 2020, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-i-analiz-tsifrovoy> (In Russian)

4. *Digital literacy for the economy of the future*. Comp. T. A. Aimaletdinov, L. R. Baymuratova, V. I. Gritsenko, O. A. Dolgova, G. R. Isaeva, K. V. Smirnov. Moscow: NAFI Publ., 2018, 86 p. (In Russian)

5. *Digital literacy of Russian teachers*. URL: <https://nafi.ru/projects/sotsialnoe-razvitiie-tsifrovaya-gramotnost-rossiyskikh-pedagogov> (accessed 08.22.2024). (In Russian)

6. Digital didactics: new opportunities for the teacher of the future: a collective monograph based on the results of the RIP activity "A model for the implementation of formal, informal and informational education based on media didactics (in the conditions of the RRC "ICT in Education)": monograph. T.K. Klimenko [others]. Chita: CHPK, 2019, 197 p. (In Russian)

Информация об авторе

И. В. Ижденева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

I. V. Izhdeneva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 31.10.2024

Одобрена после рецензирования: 30.11.2024

Принята к публикации: 18.12.2024

Received: 31.10.2024

Approved after review: 30.11.2024

Accepted for publication: 18.12.2024

Научная статья

УДК 378

Проектный подход на междисциплинарной основе в обучении студентов творческих специальностей

Катасонова Галия Рузитовна¹

¹Санкт-Петербургский институт культуры,
Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Введение. Современная образовательная среда студентов творческих специальностей предусматривает использование проектного подхода на основе комплексных информационных и медийных технологий. Цель статьи – исследование эффективности командной работы студентов творческих специальностей при разработке междисциплинарных медийных проектов (МП) в условиях цифровой экономики, социальной трансформации общества, «информационных войн». *Методология.* Сформированы команды из студентов разных направлений подготовки СПбГИК. *Результаты исследования.* Работа над МП способствует: 1) формированию профессиональных навыков; 2) существенно влияет на мировоззрение студентов, так как создание качественного медиаконтента расширяет их кругозор; 3) повышает осведомленность о текущих событиях; 4) пропагандирует здоровый образ жизни; 5) прививает любовь к культуре и искусству. *Заключение.* Совместная работа над МП является важным этапом освоения студентами необходимых «цифровых» компетенций, воспитания духовно-нравственной личности, ценностных ориентаций, формирования жизненной и гражданской позиций, развития творческих способностей.

Ключевые слова: медийный проект; студенты; междисциплинарность; целевая аудитория

Для цитирования: Катасонова Г. Р. Проектный подход на междисциплинарной основе в обучении студентов творческих специальностей // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 86–92.

Scientific article

Project approach on an interdisciplinary basis in teaching students of creative specialties

Katasonova Galiya Ruzitovna¹

¹St. Petersburg Institute of Culture,
St. Petersburg, Russia

Abstract. Introduction. The modern educational environment of students of creative specialties involves the use of a project-based approach based on integrated information and media technologies. Purpose of the study is demonstration of the effectiveness of teamwork of students of creative specialties in the development of interdisciplinary media projects (MP) in the context of the digital economy, social transformation of society and

“information wars”. *Methodology*. Teams of students from different areas of training at St. Petersburg State Institute of Culture were formed. *The results of the study*. Working on the MP contributes to: 1) the formation of professional skills; 2) significantly affects the worldview of students, as the creation of high-quality media content broadens their horizons; 3) increases awareness of current events; 4) promotes a healthy lifestyle; 5) instills a love of culture and art. *Conclusion*. Joint work on MP is an important stage in students' mastering the necessary “digital” competencies, nurturing a spiritual and moral personality, value orientations, forming life and civic positions, and developing creative abilities.

Keywords: media project; students; interdisciplinarity; target audience

For citation: Katasonova G. R. Project approach on an interdisciplinary basis in teaching students of creative specialties. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 86–92.

Введение. В текущем году завершается программа «Цифровая экономика» (2017–2024), в которой раздел «Образование» предполагает непрерывное обучение человека на протяжении всей жизни и приобретение им цифровых базовых компетенций: 1) для создания аккаунтов на различных ресурсах; 2) поиска информации на государственных, информационных, мультимедийных, образовательных и иных порталах; 3) разработки документов и многое другое.

Цифровая реальность прочно вошла в повседневную жизнь людей, сделав привычными многие технологии и концепции, такие как электронный бизнес, электронное правительство, цифровой след, мультимедийность, геймификация, облачные технологии, интернет вещей, большие данные, интерактивность, переход из онлайн в офлайн и обратно, а также практику работы с текстовыми и табличными процессорами, онлайн-сервисами, графическими системами, программами искусственного интеллекта (ИИ), коммуникационными и гипертекстовыми технологиями.

Одной из основных тенденций сегодняшнего дня является рост роли сети Интернет в бизнесе, медиапространстве, профессиональной и личной жизни людей, что способствует социальной интеграции пользователей Сети, созданию сообществ для обмена информацией и обсуждения актуальных событий.

Современные средства массовой информации (СМИ) (телевидение, радио, сеть Интернет, печатные издания) оказывают значительное влияние на воспитание, образование и формирование мировоззрения молодежи. В частности, электронные СМИ – это мощный инструмент в развитии социальной и гражданской позиции студентов, общественных стереотипов, норм и ценностей. Известно, что сегодня через различные ресурсы Сети может происходить призыв к противоправным действиям, конфликтам, агрессивному преследованию (буллинг), беспорядкам, киберпреступности, что оказывает негативное влияние на психологическое и физическое здоровье людей.

В эпоху активного развертывания со стороны масс-медиа «информационных войн» (информационного давления) недружественных стран на российскую молодежь необходимо развивать умения и навыки всестороннего анализа, распознавания и фильтрации информации, формирования собственного мнения и обоснованных выводов. В связи с этим студентам под руководством преподавателя необходимо научиться правильно взаимодействовать с медийным цифровым пространством, распространяя на широкую аудиторию грамотно подготовленную текстовую, визуальную и звуковую информацию [1].

Целью статьи является исследование эффективности командной работы студентов творческих специальностей при разработке междисциплинарных медийных проектов в условиях цифровой экономики, социальной трансформации общества, «информационных войн».

Методология. Одним из инструментов, сочетающих интерактивность, актуальность, мультимедийность, взаимодействие с целевой аудиторией и дальнейшее распространение информации в современных средствах массовой информации, является проект. При разработке медийных проектов используется интеграционный подход, который включает использование доменной модели инфокоммуникаций (ДМИ) [2], позволяющей по-новому взглянуть на обеспечение «качества» образования; метод проектов – универсальный способ освоения навыков коллективной работы, проявления творческой инициативы при выдвижении проектных идей, использования в реальной практике инструментов информационных технологий, построения студентами индивидуальной траектории обучения [3]; междисциплинарная интеграция – процесс развития творческого мышления студентов посредством обобщения базового теоретического материала смежных рабочих программ в единую систему для повышения уровня общей и профессиональной культуры, понимания специфики будущей профессии через «призму» других дисциплин.

Одним из важных инструментов формирования мировоззрения молодежи в условиях социальной цифровой трансформации общества является командная разработка медиапроектов. Для разработки междисциплинарного медийного проекта в рамках дисциплин «Информационные технологии», «Компьютерные технологии в науке и образовании», «Базы знаний интеллектуальных систем» привлекаются студенты следующих направлений подготовки: 54.03.01 «Дизайн», 52.05.01 «Актерское искусство», 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников», 51.04.06 «Библиотечно-информационная деятельность», 50.03.03 «История искусств», в котором каждый обучающийся демонстрирует определенные знания и компетенции.

Обзор литературы и информационных ресурсов по данному вопросу показал, что медийный проект как одна из форм образования (медиаобразование студентов) представляет собой традиционный метод взаимодействия обучающегося и преподавателя для достижения определенных целей в обучении – приобретение эвристических, наглядных, проблемных, игровых, репродуктивных, исследовательских навыков, формирование личностных качеств (компетенций), позволяющих эффективно адаптироваться в постоянно меняющейся среде и решать нестандартные задачи в современном цифровом мире [4].

Создание командного медийного проекта, его основной структуры – это увлекательный и творческий процесс, который включает следующие компоненты: 1) название и аннотация; 2) исследование будущей целевой аудитории; 3) формулировка актуальности; 4) определение цели и задач; 5) распределение в команде обязанностей; 6) определение вида медиапроекта; 7) создание оригинального контента; 8) определение миссии проекта; 9) формулировка новизны и практической значимости; 10) определение формата распространения контента (каналы и платформы) и методов взаимодействия с аудиторией; 11) механизм запуска и перечень ресурсов; 12) фиксация возможных рисков и их устранение; 13) оценка и анализ результатов с использованием аналитических инструментов (количественные и качественные показатели); 14) описание перспектив дальнейшего развития и продвижения проекта.

Использование междисциплинарной интеграции при разработке медиапроектов стимулирует познавательную активность студентов, повышает мотивацию к обучению и понимание связей между специальными (профильными) и непрофильными дисциплинами, развивает логическое мышление при структурировании изучаемого материала от глобальных задач к частным, становится основой личностного развития будущего специалиста.

Современные медиапроекты условно классифицируются по основным видам: 1) информационные; 2) креативные (рекламные, дизайнерские); 3) социальные; 4) исследовательские; 5) образовательные; 6) художественно-творческие; 7) развлекательные (игровые); 8) экономические; 9) культурологические.

Информационные медиапроекты сообщают о новых событиях, демонстрируя истории людей, которые меняют себя и жизнь окружающих к лучшему.

Креативные медиапроекты продвигают товары и услуги для потенциальных клиентов, чем очень популярны, так как в них отражаются концепции рекламной идеи и согласованное использование целей рекламной кампании (совокупность действий, направленных на достижение маркетинговых целей), PR-кампании (совокупность действий, направленных на формирование определенного имиджа компании или персоны в глазах аудитории), маркетинга (стратегия продвижения продуктов или услуг на рынке через ценовую политику, продвижение и исследования рынка), создание рекламного обращения, слогана, фирменного стиля.

Дизайн и визуальные элементы (логотип, цветовая гамма, шрифты, иллюстрации, фотографии) играют важную роль в создании ярких, привлекательных, уникальных и запоминающихся командных работ. Для разработки креативных МП (рекламные, дизайнерские) необходимо освоить навыки: 1) работы с типографикой (структура, внешний вид и стиль шрифта); 2) работы с инфографикой (эффективность используемых фотографий и иллюстраций); 3) работы со стилистикой (сочетание типографики и общего дизайна); 4) работы с цветовыми элементами (палитра цветов и их сочетаемость); 5) организации визуального порядка объектов; 6) продвижения проекта в средствах массовой информации [5].

Социальные проекты фокусируются на освещении важных социальных проблем с целью привлечь общественное мнение и способствовать позитивным изменениям в обществе.

Исследовательские МП показывают информационно-коммуникативную компетентность студентов и стимулируют интерес целевой аудитории к научно-исследовательской деятельности.

Образовательные МП включают учебные материалы в формате видеолекций, презентаций для получения знаний и развития навыков в различных предметных областях.

Художественно-творческие МП, помимо демонстрации позитивных и вдохновляющих материалов и созданных произведений искусства, рассказывают об историях успеха, алгоритмах достижения целей и преодоления трудностей на пути к достижению поставленной цели.

Развлекательные (игровые) МП помогают получать новую информацию в игровой форме, участвовать в различных шоу, смотреть сериалы и фильмы, отвлекаясь от повседневных забот.

Экономический МП, к примеру, вывод нового продукта на рынок, включает выбор продукта, анализ конкурентной среды и конкурентов, формулирование соб-

ственных преимуществ, выбор каналов продаж, продвижение, стимулирование сбыта с размещением информации в средствах массовой информации.

Культурологический МП демонстрирует короткие видео, лекции, цитаты из книг и интервью, справочные заметки и статьи, фотогалереи и фрагменты кинохроники.

Содержание МП должно привлекать внимание, мотивировать, вдохновлять и поддерживать интерес к основной цели проекта. Актуальный, качественный, интересный и удовлетворяющий потребности аудитории контент, ориентированный на текущие актуальные события и темы, всегда понятен и востребован.

Популярными форматами МП являются аудио- или видеозаписи, которые можно загрузить или просмотреть онлайн. Они могут охватывать различные темы: новости, развлекательные программы, образовательные лекции, дискуссии. Видеоканалы позволяют создавать интерактивный контент и взаимодействовать с аудиторией через обратную связь по различным темам: экономические новости, идеи для стартапов, обзоры современных молодежных трендов и многое другое.

На начальном этапе работы над МП, как правило, требуется анализ целевой аудитории (возраст, пол, интересы, место жительства), что позволяет приступить к работе над контентом, который должен быть не только интересным, полезным, но и понятным для данного сегмента аудитории, выявить интересные и эффективные каналы распространения контента. Для мониторинга целевой аудитории МП важно учитывать следующие аспекты [6]: 1) исследование рынка, изучение потребностей, интересов и предпочтений потребителей, клиентов, партнеров; 2) анализ конкурентов, проведение сравнительной характеристики существующих проектов по данной тематике для понимания того, какие группы людей могут быть заинтересованы в разрабатываемом МП; 3) Социальные исследования, анализ анкетирования, опросов представителей целевой аудитории для получения более подробной информации об их потребностях и ожиданиях от МП.

В настоящее время разработано множество онлайн-сервисов (программ) для создания студентами качественного МП: интеллект-карты; программы для организации командной работы; графические системы; сервисы искусственного интеллекта (ИИ) [7].

Студентами разработаны социальные проекты: «Буду волонтером», креативные проекты: «Тайны актерского мастерства», информационно-познавательные проекты: «Мастерство Булгакова», культурологические проекты: «Дворцовые парки Санкт-Петербурга». Критерии оценки МП включают: актуальность, достоверность представленного материала; новизну и оригинальность содержания работы; практическую значимость; подбор иллюстративного материала; дизайн; техническую грамотность. Кроме того, готовый МП и его составные элементы оцениваются по сформированным компетенциям из разных областей знаний: информационные технологии, экономика, электронный бизнес, компьютерная графика, дизайн, психология, иностранный язык, аналитика, реклама. Этот процесс способствует повышению профессиональной готовности к использованию знаний из различных предметных областей в будущей практической деятельности специалиста.

Результаты исследования. Работа над МП способствует: 1) формированию профессиональных навыков; 2) существенно влияет на мировоззрение студентов, так как создание качественного медиаконтента расширяет их кругозор; 3) повышает осведомленность о текущих событиях; 4) пропагандирует здоровый образ жизни; 5) прививает любовь к культуре и искусству. При подготовке МП студенты учатся критически относиться к информации из интернета, отличать достоверные факты от

фейков, которые используются для привлечения внимания или манипуляции людьми. Во время работы над МП преподавателям следует рекомендовать студентам надежные, проверенные электронные ресурсы, печатные издания и информационные платформы, которые позитивно влияют на формирование активной гражданской позиции российской молодежи.

Заключение. Медийные проекты, объединяя различные форматы и платформы, требуют планирования, изучения аудитории, разработки уникального медиасодержания и оригинального дизайна. Студентам нужны специальные знания в области информационных технологий, экономики, менеджмента, бизнеса, художественной композиции, психологии восприятия цвета, эргономики, маркетинговых исследований и коммуникаций, теории рекламной деятельности.

Использование при создании проектов инструментов (карта эмпатий, интеллект-карта), онлайн-сервисов и программ искусственного интеллекта помогают создать в соответствии с поставленной целью качественный, актуальный, информативный, красочный, интерактивный МП и его дальнейшее продвижение в печатных изданиях, на телевидении, в интернете. Успешный учебный проект может стать популярным и перейти на профессиональный уровень, в будущем, возможно, получить финансирование на основе грантов, рекламы, инвестиций или спонсорства.

Список источников

1. Катасонова Г. Р., Шкрум А. С. Организация коммуникаций между студентами и преподавателями в условиях нарастания цифровизации общественного пространства // Культура, образование и искусство: традиции и инновации: сборник статей по материалам IV Всероссийской научно-практической конференции ученых-исследователей, специалистов, преподавателей вузов, колледжей, школ, учреждений дополнительного образования, руководителей образовательных учреждений, аспирантов, студентов научно-практической конференции, посвященной 110-летию Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. – Н. Новгород, 2021. – С. 140–145.
2. Катасонова Г. Р., Соломко Ю. С., Сотников А. Д., Стригина Е. В. Модель информационных процессов в виртуальных средах // Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании (АПИНО 2022): сборник научных трудов XI Международной научно-технической и научно-методической конференции / под ред. А. В. Шестакова, сост. В. С. Елагин, Е. А. Аникевич. – СПб., 2022. – С. 589–593.
3. Катасонова Г. Р., Дадьянова И. Б. Информационные технологии в дизайн-проектировании: учеб. пособие. – Чебоксары: Среда, 2019. – 52 с.
4. Катасонова Г. Р., Шкрум А. С. Проектная деятельность студентов медицинского вуза в условиях развития цифровых образовательных технологий // Конструктивные педагогические заметки. – 2021. – № 9-1 (15). – С. 144–164.
5. Катасонова Г. Р., Сотников А. Д. Инструменты разработки дизайнерских решений // Инновационные, информационные и коммуникационные технологии. – 2017. – № 1. – С. 54–57.
6. Катасонова Г. Р. Информационные технологии в управлении дизайн-проектированием: учеб.-метод. пособие. – СПб.: СПбГИК, 2020. – 76 с.
7. Катасонова Г. Р., Соломко Ю. С., Сотников А. Д., Стригина Е. В. Проблематика искусственного интеллекта и её актуализация в университете // Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании (АПИНО 2023): сборник научных статей XII Международной научно-технической и научно-методической конференции / под ред. С. И. Макаренко, сост. В. С. Елагин, Е. А. Аникевич. – СПб., 2023. – С. 448–452.

References

1. Katasonova G. R., Shkrum A. S. Organization of communications between students and teachers in the conditions of increasing digitalization of public space. *Culture, education and art: tradition and innovation*: collection of articles based on the materials of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference of scientists, researchers, specialists, teachers of universities, colleges, schools, institutions of further education, heads of educational institutions, graduate students, students of the scientific and practical conference dedicated to the 110th anniversary Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin. Nizhny Novgorod, 2021, pp. 140–145. (In Russian)
2. Katasonova G. R., Solomko Yu. S., Sotnikov A. D., Strigina E. V. Model of information processes in virtual environments. *Current problems of information telecommunications in science and education (APINO 2022)*: collection of scientific papers of the XI International Scientific-Technical and Scientific-Methodological Conference. Under edited by A. V. Shestakova, comp. V. S. Elagin, E. A. Anikevich. St. Petersburg, 2022, pp. 589–593. (In Russian)
3. Katasonova G. R., Dadyanova I. B. *Information technologies in design*: textbook. Cheboksary: Sreda Publ., 2019, 52 p. (In Russian)
4. Katasonova G. R., Shkrum A. S. Project activities of medical university students in the context of the development of digital educational technologies. *Constructive Pedagogical Notes*, 2021, no. 9-1 (15), pp. 144–164. (In Russian)
5. Katasonova G. R., Sotnikov A. D. Tools for developing design solutions. *Innovative, Information And Communication Technologies*, 2017, no. 1, pp. 54–57. (In Russian)
6. Katasonova G. R. *Information technologies in design management: educational and methodological manual*. St. Petersburg: SPbGIK, 2020, 76 p. (In Russian)
7. Katasonova G. R., Solomko Yu. S., Sotnikov A. D., Strigina E. V. Problems of artificial intelligence and its actualization at the university. *Current problems of information and telecommunications in science and education (APINO 2023)*: Collection of scientific articles of the XII International Scientific-Technical and Scientific-Methodological Conference. Edited by S. I. Makarenk, comp. V. S. Elagin, E. A. Anikevich. St. Petersburg, 2023, pp. 448–452. (In Russian)

Информация об авторе

Г. Р. Катасонова, кандидат технических наук, доцент кафедры «Информационные технологии и компьютерный дизайн», Санкт-Петербургский институт культуры, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: 1366galia@mail.ru, ORCID: 0000-0001-7317-1271

Information about the author

G. R. Katasonova, Candidate of Technical Sciences, associate professor, department of Information Technologies and Computer Design, St. Petersburg Institute of Culture, St. Petersburg, Russia, e-mail: 1366galia@mail.ru, ORCID: 0000-0001-7317-1271

Поступила: 01.11.2024

Одобрена после рецензирования: 02.12.2024

Принята к публикации: 18.12.2024

Received: 01.11.2024

Approved after review: 02.12.2024

Accepted for publication: 18.12.2024

Исследование современных методов организации учебного процесса в профессиональном образовании

Колебер Юлия Андреевна¹

Колебер Владимир Андреевич²

¹*Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет,
Омск, Россия*

²*Омский промышленно-экономический колледж,
Омск, Россия*

Аннотация. Введение. Система профессионального образования в РФ в условиях цифровизации и динамичного развития ставит перед педагогами новые задачи, в частности по пересмотру и подбору форм и методов организации учебного занятия. В статье представлено исследование предпочтений обучающихся систем высшего и среднего профессионального образования относительно методов организации учебного процесса. *Методология.* Исследование проведено в виде анкетирования обучающихся высшего учебного заведения и среднего специального учебного заведения. *Результаты исследования.* Выявлены наиболее предпочтительные формы организации работы на учебном занятии, условия и специфика проведения учебного занятия. Определено, что предпочтения обучающихся относительно организации учебного процесса мало зависят от уровня образования, направления подготовки и специфики изучаемой дисциплины. *Заключение.* Авторами сформулированы условия развития преподавателя в современной системе профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование; форма организации учебного занятия; форма организации работы на учебном занятии; обучающийся; преподаватель

Для цитирования: Колебер Ю. А., Колебер В. А. Исследование современных методов организации учебного процесса в профессиональном образовании // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 93–99.

Scientific article

Research of modern methods of organizing the educational process in vocational education

Koleber Yuliya Andreevna¹

Koleber Vladimir Andreevich²

¹*Siberian State Automobile and Highway University, Omsk, Russia*

²*Omsk Industrial and Economic College, Omsk, Russia*

Abstract. Introduction. The system of professional education in the Russian Federation in the context of digitalization and dynamic development poses new challenges for teachers,

in particular, the revision and selection of forms and methods for organizing educational activities. The article presents a study of the preferences of students in higher and secondary vocational education systems regarding the methods of organizing the educational process. *Methodology.* The study was conducted in the form of a survey of students of higher educational institutions and secondary specialized educational institutions. *The results of the study.* The most preferred forms of organizing work in a class, conditions and specifics of conducting a class were identified. Students' preferences regarding the organization of the educational process depend little on the level of education, field of training and specifics of the discipline being studied. *Conclusion.* The authors formulated the conditions for the development of a teacher in the modern system of higher education.

Keywords: professional education; form of organization of a lesson; form of organization of work in a lesson; student; teacher

For citation: Koleber Yu. A., Koleber V. A. Research of modern methods of organizing the educational process in vocational education. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 93–99.

Введение. Современное профессиональное образование ставит перед педагогами новые задачи, в частности относительно формы организации учебного процесса. В условиях развития цифровой трансформации и переосмысления содержания образовательных компетенций стандартные методы должны быть заменены новыми подходами к подготовке учебного занятия. Образовательная деятельность ориентирована, прежде всего, на успешную интеграции обучающихся в образовательный процесс. В связи с этим становится актуальным исследование предпочтительных форм организации учебного процесса путем анкетирования.

Методология. Исследование проведено для обучающихся высшего учебного заведения и обучающихся среднего специального учебного заведения:

1) третий и четвертый курсы направления 38.03.02 Менеджмент ФГБОУ ВО «СибАДИ», изучающие профессиональные дисциплины своего профиля «Логистика и управление цепями поставок» (преподаватель Ю. А. Колебер);

2) второй, третий и четвертый курсы направлений подготовки 18.02.09 Переработка нефти и газа, 22.02.06 Сварочное производство, 15.02.01 Монтаж и эксплуатация промышленного оборудования, изучающие дисциплину «Иностранный язык в профессиональной деятельности» (преподаватель В. А. Колебер).

Обучающимся было предложено ответить на вопросы анкеты:

1. Какую форму организации работы на учебных занятиях Вы предпочитаете (можно выбрать несколько вариантов ответа)?

2. Какую форму проведения занятий Вы предпочитаете?

3. Занятие для Вас интересно и полезно, если...

4. Самое полезное, на Ваш взгляд, на занятии – это...

5. Самое полезное, на Ваш взгляд, на занятии – это...

В анкетировании приняли участие 142 обучающихся.

Результаты исследования. Результаты исследования представлены на рисунках 1–5.

Рисунок 1 показывает, что большинство обучающихся предпочитают коллективную работу на занятиях, когда организуется фронтальная или групповая работа. Это можно объяснить тем, что во время коллективной работы формируется больше идей и решений, что способствует плодотворной дискуссии. Это особенно важно в усло-

виях необходимости подготовки конкурентоспособных специалистов, способных строить свою профессиональную деятельность в форме сотрудничества, развития лидерских качеств и способности быстро находить решения поставленных задач [2; 4].

Совместная деятельность помогает не бояться трудностей и, таким образом, превращать процесс решения проблемы в успешный результат.

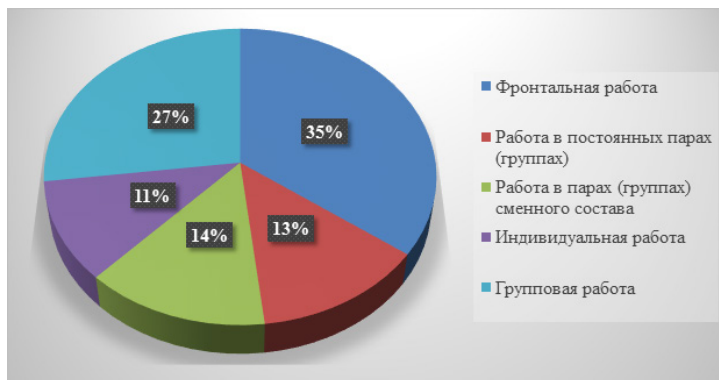


Рис. 1. Результаты опроса относительно предпочтительной формы организации работы на учебном занятии

Наиболее предпочтительные формы проведения занятий, данные о которых отражает рисунок 2, соответствуют принципу коллективной работы. Это беседа и деловая игра. В то же время обучающимся важно получить объяснение новой или непонятной темы. В результате возрастает роль правильной организации взаимодействия типа «преподаватель – обучающийся» с соответствующей обратной связью. Беседа и деловая игра позволяют наладить коммуникацию не только в группе(ах), но и между группой и преподавателем. Обучающиеся учатся аргументированно излагать свои позиции и выводы, самостоятельно находить ответы на вопросы, обращаться в случае необходимости к помощи преподавателя. Деловая игра позволяет решать производственные задачи в учебных условиях [1; 6].

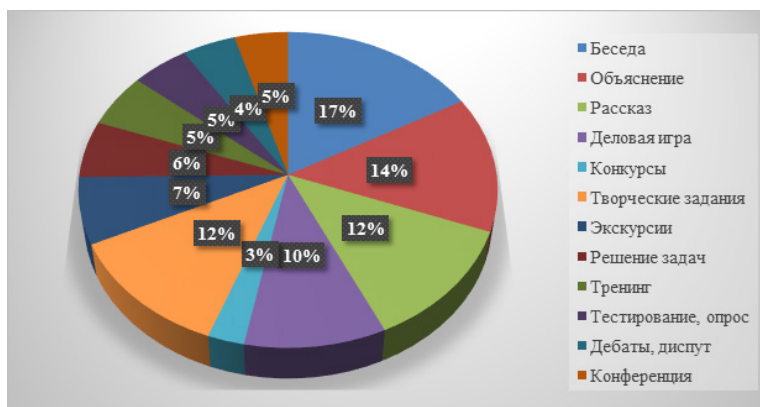


Рис. 2. Результаты опроса относительно предпочтительной формы проведения учебного занятия

Наименее предпочтительные формы проведения занятий – это конференция, решение задач, дебаты (диспут) и тестирование (опрос). Практика показывает, что обучающиеся не предпочитают контроль знаний в явной форме, в процессе которого не предусмотрены высказывание личной точки зрения и применение творческого потенциала. Тестовые задания зачастую ассоциируются со своего рода лотереей (угадал / не угадал), не отражающей реальной проверки знаний.

В данном случае можно дать рекомендацию формирования тестовых заданий с пропущенными словами, с открытыми ответами, а также реализации на занятии взаимотестирования. Эти рекомендации помогут обучающимся проверить свои реальные знания и повторить изученный материал в рамках заданной темы. Тесты с открытыми вопросами позволяют отразить свое суждение относительно задаваемого вопроса.

Для большинства опрошенных, согласно рисунку 3, занятие является интересным и полезным, если учитывается их точка зрения. Для современной молодежи важно принятие их позиции – это важная составляющая формирования и самоутверждения личности. В этом случае важно со стороны преподавателя не критиковать, как можно реже использовать шаблон «правильно/неправильно», но уметь задавать тему для здоровой дискуссии с возможностью для каждого обучающегося выразить свою позицию и обосновать ее. Между преподавателем и студентами должны сложиться доверительные взаимоотношения, позволяющие в поисках истины учитывать мнение каждого из участников дискуссии. Только в этом случае можно рассчитывать на формирование при всех прочих условиях развития состоявшейся личности в процессе воспитания и обучения молодого поколения.

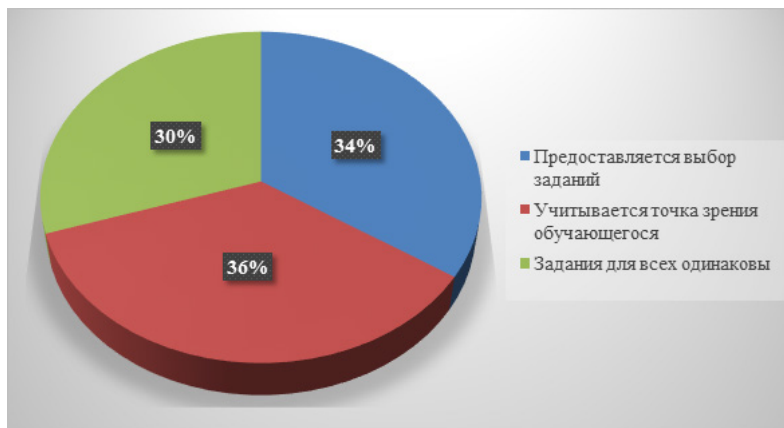


Рис. 3. Результаты опроса относительно предпочтительных условий проведения учебного занятия

Согласно рисунку 4 самым полезным на занятии, по мнению большинства обучающихся, является совместное изучение нового материала и применение преподавателем нестандартных форм работы. Это еще раз подтверждает стремление современной молодежи к коллективной деятельности и применению творческого подхода в процессе решения поставленных задач (проблем).

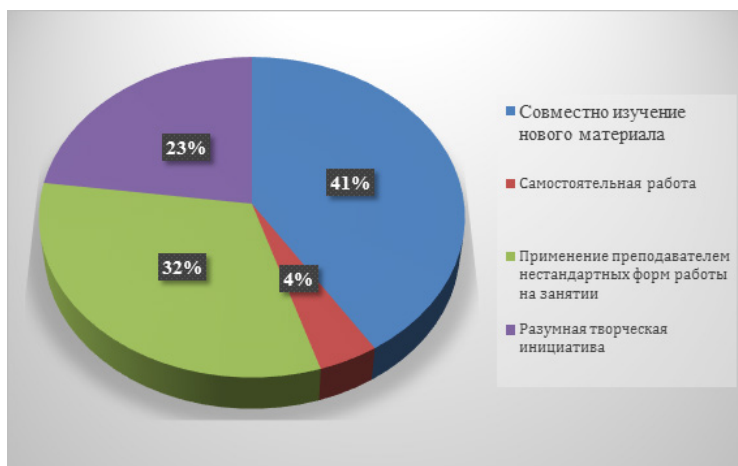


Рис. 4. Результаты опроса относительно условий проведения учебного занятия с пользой

Для большинства обучающихся, как показывает рисунок 5, специфика учебного занятия заключается в возможности развития, познания и самореализации, что подтверждает приведенные выше выводы по результатам опроса. Студентам важно получать знания в условиях активной дискуссии с применением современных нестандартных подходов к организации учебного процесса.

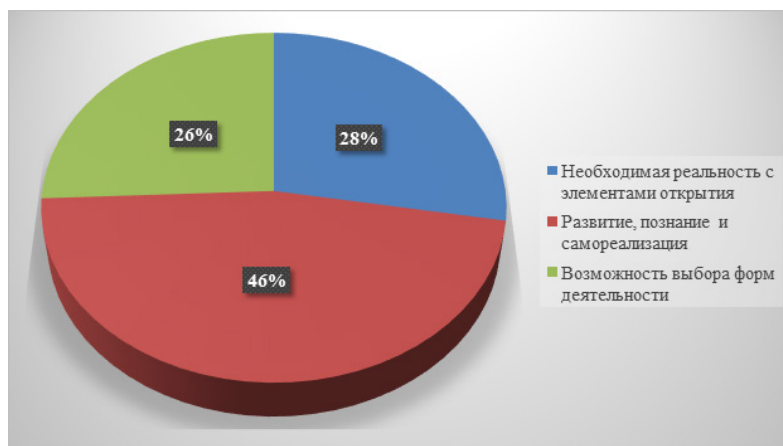


Рис. 5. Результаты опроса относительно специфики учебного занятия

Результаты анкетирования показали, что обучающиеся разных направлений подготовки, разных уровней образования и изучающие различные по специфике дисциплины, отвечали на предложенные вопросы практически одинаково. Это позволяет сделать вывод о наличии у современной молодежи определенных сложившихся предпочтений относительно организации учебных занятий, независимо от их специфики.

Профессиональные потребности преподавателей обусловлены развитием информационных технологий в условиях цифровой экономики и информационного

общества [5, с. 298]. В частности, в работе [3, с. 71] отмечается важность нейрообразовательных технологий в педагогике, которые значительно повышают качество профессионального образования. Возможности реализации потенциала в данной области предусматривают разработку онлайн-курсов и интерактивных платформ для обучения, использование электронных учебников. Все это в итоге позволяет преподавателям применять практику педагогического дизайна в учебном процессе и использовать предпочтительные формы организации учебного занятия даже в дистанционном режиме.

Заключение. В современных условиях развития профессионального образования для преподавателей становятся актуальными следующие положения:

- необходимость систематического повышения квалификации;
- получение навыков педагогического дизайна;
- применение разнообразных форм организации учебного занятия;
- постоянное применение демонстрационного материала во время учебного занятия;
- вовлечение обучающихся в активную познавательную деятельность, научные исследования;
- использование творческого подхода к организации взаимодействия с обучающимися.

Для современного молодого поколения крайне важна возможность активного самовыражения, познавательной деятельности, совмещенной с применением современных форм организации учебного процесса.

Полезно организовывать на учебном занятии деловые игры, коллективное обсуждение поставленных вопросов. При современном динамичном образе жизни молодое поколение позитивно воспринимает коллективные виды деятельности.

Список источников

1. *Арст Е. А.* Деловые игры на учебных занятиях для формирования общих и профессиональных компетенций обучающихся [Электронный ресурс] // Образование. Карьера. Общество. – 2018. – № 3 (58). – С. 26–28. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/delovye-igry-na-uchebnyh-zanyatiyah-dlya-formirovaniya-obshchih-i-professionalnyh-kompetentsiy-obuchayuschih-sya/viewer> (дата обращения: 15.10.2024).
2. *Батыршина А. Р., Зайниев Р. М.* Перспективы и особенности развития современной российской системы высшего образования // Гуманизация образования. – 2020. – № 2. – С. 26–39. DOI: 10.24411/1029-3388-2020-10094
3. *Волбуева Т. Б.* Нейротехнологии в повышении квалификации педагогов: практическая адаптация [Электронный ресурс] // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2024. – № 1 (58). – С. 66–73. – URL: <https://scipub.org/140303954> (дата обращения: 15.10.2024).
4. *Елисеева И. А.* Теоретические основы и методология формирования «гибких навыков» у студентов высших учебных заведений // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2024. – Т. 13, № 1. – С. 23–26. DOI: 10.24412/2225-8264-2024-1-23-26
5. *Ликсина Е. В., Сидорова А. В.* Педагогическая наука в условиях новой реальности: вызовы и возможности // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы: сборник материалов III Национальной научно-практической конференции (Магнитогорск, 07–08 февраля 2024 г.). – Магнитогорск, 2024. – С. 297–300.
6. *Lameras P., Arnab S., Dunwell I., Stewart C., Clarke S., Petridis P.* Essential features of serious games design in higher education: Linking learning attributes to

game mechanics // *British Journal of Educational Technology*. – 2017. – Vol. 48, no. 4. – P. 972–994. DOI: 10.1111/bjet.12467

References

1. Arnst E. A. Business games in classrooms for the formation of general and professional competencies of students. *Education. Career. Society*, 2018, no. 3 (58), pp. 26–28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/delovye-igry-na-uchebnyh-zanyatiyah-dlya-formirovaniya-obschih-i-professionalnyh-kompetentsiy-obuchayuschih-sya/viewer> (accessed 10.15.2024). (In Russian)

2. Batyrshina A. R., Zainiev R. M. Prospects and features of the development of the modern Russian system of higher education. *Humanization of Education*, 2020, no. 2, pp. 26–39. DOI: 10.24411/1029-3388-2020-10094 (In Russian)

3. Volobueva T. B. Neurotechnologies in advanced training of teachers: practical adaptation. *Scientific Support of the System of Advanced Training of Personnel*, 2024, no. 1 (58), pp. 66–73. URL: <https://sciup.org/140303954> (accessed 10.15.2024). (In Russian)

4. Eliseeva I. A. Theoretical foundations and methodology of developing “soft skills” among students of higher educational institutions. *Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technologies*, 2024, vol. 13, no. 1, pp. 23–26. DOI: 10.24412/2225-8264-2024-1-23-26 (In Russian)

5. Liksina E. V., Sidorova A. V. Pedagogical science in the new reality: challenges and opportunities. *Modern engineering education: challenges and prospects: collection of materials of the III National Scientific and Practical Conference (Magnitogorsk, February 07–08, 2024)*. Magnitogorsk, 2024, pp. 297–300. (In Russian)

6. Lameris P., Arnab S., Dunwell I., Stewart C., Clarke S., Petridis P. Essential features of serious games design in higher education: Linking learning attributes to game mechanics. *British Journal of Educational Technology*, 2017, vol. 48, no. 4, pp. 972–994. DOI: 10.1111/bjet.12467

Информация об авторах

Ю. А. Колебер, преподаватель кафедры «Экономика, логистика и управление качеством», Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет, Омск, Россия, e-mail: uljachabol@mail.ru, ORCID: 0000-0002-6844-1895

В. А. Колебер, преподаватель, Омский промышленно-экономический колледж, Омск, Россия, e-mail: vladimirkoleber@gmail.ru

Information about the authors

Yu. A. Koleber, Lecturer of the Department of Economics, Logistics and Quality Management, Siberian State Automobile and Highway University, Omsk, Russia, e-mail: uljachabol@mail.ru, ORCID: 0000-0002-6844-1895

V. A. Koleber, Lecturer, Omsk Industrial and Economic College, Omsk, Russia, e-mail: vladimirkoleber@gmail.ru

Поступила: 31.10.2024

Одобрена после рецензирования: 02.12.2024

Принята к публикации: 18.12.2024

Received: 31.10.2024

Approved after review: 02.12.2024

Accepted for publication: 18.12.2024

Научная статья

УДК 159.9.072

Резильентность студентов-первокурсников, обучающихся в педагогическом вузе

Кузнецова Елена Владимировна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Актуальность исследования определяется необходимостью формирования конкурентоспособности выпускников педагогического вуза, личностного адаптационного потенциала, обеспечивающего эффективное функционирование и выполнение профессиональных функций в стрессогенной, эмоциогенной среде. *Методология.* Обобщение мозаичности взглядов исследователей позволили трактовать резильентность в качестве потенциальной или проявляемой способности личности к эффективной социально-психологической адаптации, гибкому реагированию на различные стрессогенные воздействия, угрожающие ее функционированию, выживанию или позитивному развитию. Поскольку понятие резильентности представляет собой способность справляться с жизненными неудачами и является показателем способности к адаптации, оно рассматривается как синоним понятия жизнестойкости. *Результаты исследования* свидетельствуют о том, что существуют проблемные зоны в уровне развития определенных компонентов резильентности студентов-первокурсников: способности восприятия и дифференцирования своих и чужих эмоций, а также тенденции к возникновению ощущения исключения себя из жизни, пассивности. Низкий уровень развития данных компонентов резильентности может оказать отрицательное влияние на развитие эмоциональной и поведенческой саморегуляции студентов и эффективность социально-психологической адаптации. *Заключение.* Эффективным средством для формирования резильентности является социально-психологический тренинг. Основные техники тренинга развития резильентности – реконструкция ситуаций, фокусировка и компенсаторное самосовершенствование.

Ключевые слова: резильентность; адаптационный потенциал; профессионально важные качества; тренинг; студенты-первокурсники; эмпирическое исследование

Для цитирования: Кузнецова Е. В. Резильентность студентов-первокурсников, обучающихся в педагогическом вузе // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 100–105.

Resilience of freshmen students studying in a teacher training university

Kuznetsova Elena Vladimirovna¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia

Abstract. Introduction. The relevance of the study is determined by the need to form the competitiveness of graduates of pedagogical university, personal adaptation potential that ensures effective functioning and performance of professional functions in a stressful, emotionogenic environment. *Methodology.* Generalization of the mosaic of researchers' views allowed us to interpret resilience as a potential or manifested ability of an individual to effective socio-psychological adaptation, flexible response to various stressful influences that threaten its functioning, survival or positive development. Since the concept of resilience represents the ability to cope with life failures and is an indicator of the ability to adapt, it is considered synonymous with the concept of resilience. *The results of the study* indicate that there are problem areas in the level of development of certain components of resilience of freshmen students, namely: the ability to perceive and differentiate their own and other people's emotions, as well as the tendency to a feeling of exclusion from life, passivity. Low level of development of these components of resistance can have a negative impact on the development of emotional and behavioral self-regulation of students and the effectiveness of socio-psychological adaptation. *Conclusion.* Social and psychological training is an effective means of building resilience. The main techniques of resistance development training are: reconstruction of situations, focusing and compensatory self-improvement.

Keywords: resilience; adaptation potential; professionally important qualities; training; freshmen students; empirical study

For citation: Kuznetsova E. V. Resilience of freshmen students studying in a teacher training university. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 100–105.

Введение. Основной тенденцией развития современного российского образования является увеличение системы требований не только к уровню профессиональной подготовки, но и формированию тех профессионально важных качеств, которые необходимы для качественного выполнения профессиональных функций. Неоспорим тот факт, что наиболее конкурентоспособными специалистами на рынке труда являются выпускники, у которых сформированы не только предметные знания, но и гибкие (soft skills), надпрофессиональные навыки как условие эффективной социально-психологической адаптации, а также профессионального и личностного самоопределения. Резильентность – важнейший адаптационный ресурс, профессионально важное качество, уровень развития которой определяет уровень стрессоустойчивости будущих педагогов.

Методология. Понятие резильентности достаточно новое для современной психологии, до сих пор неоднозначно трактуемое современными исследователями. Само понятие «резильентность» довольно близко к понятиям «устойчивость», «сопротивляемость», «стойкость» и «прочность».

Л. А. Александрова считает, что в зарубежных исследованиях под феноменом «resilience» понимается представление об уровне развития способностей личности к совладанию с жизненными проблемами, поддержанию психологического равновесия в контексте проживания потенциально опасных ситуаций [1]. При этом резильентность может рассматриваться в качестве личностного адаптационного потенциала личности, определяющего эффективность психоэмоциональной саморегуляции в стрессовых ситуациях, и в качестве определенной степени психофизиологической жизнеспособности.

С позиции А. В. Махнач, А. И. Лактионовой под жизнеспособностью понимается системное личностное свойство, связанное с приобретенными стратегиями преодоления стрессовых ситуаций и поддержания полноценной жизни в трудных условиях, являющаяся проявлением субъектности [5].

Один из важных аспектов изучения резильентности – это формирование умения быстро адаптироваться к изменениям, при этом не утрачивая свою целостность, самоуважение и настойчивость в достижении жизненных целей при прохождении через трудности. Резильентный человек способен видеть смысл в отвержении и провалах, рассматривая их как возможность извлечь уроки и развиваться. Уровень резильентности может быть повышен через социальную поддержку, обучение управлению стрессом, повышение уверенности в своих возможностях, самосозидание, создание здоровых привычек.

Важно отметить, что все исследователи этого феномена утверждают, что резильентность как психологическое качество личности не является абсолютным состоянием и может изменяться в зависимости от ситуации, поэтому ее поддержание и развитие требуют постоянной работы над собой и привлечения поддержки окружающих людей.

Теоретический анализ исследования феномена резильентности в современной психологии позволил сделать вывод о терминологической неопределенности понятия. Обобщение мозаичности взглядов исследователей привело к трактовке резильентности в качестве потенциальной или проявляемой способности личности к эффективной социально-психологической адаптации, гибкому реагированию на различные стрессогенные воздействия, угрожающие ее функционированию, выживанию или позитивному развитию.

Поскольку понятие резильентности представляет собой способность справляться с жизненными неудачами и является показателем способности к адаптации, оно достаточно часто рассматривается как синонимичное понятию жизнестойкости.

Ф. И. Валиева, считает, что уровень развития резильентности обусловлен био-социальным потенциалом человека, способствуя проявлению его индивидуального своеобразия, уникальности проявлений психики и жизненного опыта, особенности взаимодействия с окружающим миром [3]. Процесс развития резильентности связан с трансформацией мировоззренческих социокультурных установок, смыслов и ценностей, которые интериоризируются в психологическое пространство личности.

Анализ исследовательских работ [2–4; 6], посвященных выявлению детерминантов развития резильентности, позволил выделить факторы, которые не являются наследственно обусловленными, но могут быть прижизненно развиты индивидом:

- 1) позитивное самоотношение, адекватный уровень самооценки и уверенности в собственных силах и способностях;
- 2) высокий уровень развития социально-коммуникативной компетентности;

- 3) гибкость эмоциональной и интеллектуальной сферы;
- 4) высокий уровень эмоциональной и поведенческой саморегуляции;
- 5) адекватный уровень притязаний, прогностические способности, умение ставить адекватные цели;
- б) сформированность ценностно-мотивационной системы, направленность на достижение долгосрочных целей.

Результаты исследования. Вопрос возможностей развития резильентности личности в современных социокультурных условиях приобретает особую актуальность при анализе проблем современной молодежи. Подрастающему поколению, живущему в век массовой цифровизации жизни, по мнению многих исследователей, присущи низкий уровень развития способностей к преодолению проблемных жизненных ситуаций и восстанавливаться после их проживания, отсутствие базовых психофизиологических ресурсов и функциональной гибкости, неумение осуществлять позитивные, эмоционально окрашенные интеракции. Особенно ярко это проявляется в возрасте от 18 до 25 лет.

Анализ результатов исследования Е. А. Бароненко, Е. Б. Быстрой, Ю. А. Райсвих, Т. В. Штыкова, Л. А. Белова, направленного на измерение уровня резильентности студентов педагогического вуза, показал достаточно низкий уровень сформированности данного качества и подтвердил необходимость целенаправленной работы, направленной на ее формирование [2].

Для анализа уровня развития резильентности первокурсников на базе КФ ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» города Куйбышев было проведено эмпирическое исследование с участием 30 первокурсников 17–21 лет с применением следующих психодиагностических методик:

- методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда;
- методики «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан);
- методики диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холл);
- теста жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой).

Анализ эмпирических данных уровня развития социального интеллекта первокурсников позволил сделать вывод о проблемах восприятия и дифференцирования своих и чужих эмоций. Этот факт указывает, что эмоциональный компонент резильентности является «проблемной зоной» обучающихся.

В ходе исследования жизнестойкости и его отдельных компонентов по методике «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) выявлены низкие показатели по параметру «вовлеченность», свидетельствующие о тенденции возникновения ощущения исключения себя из жизни, пассивности, что может отрицательно влиять на развитие волевого компонента поведенческих актов студентов.

Низкий уровень развития обозначенных данных компонентов резильентности может оказать отрицательное влияние на развитие эмоциональной и поведенческой саморегуляции студентов и эффективность социально-психологической адаптации.

Показатели других используемых диагностических методик находятся в пределах в пределах нормы, что свидетельствует о достаточном уровне социально-психологической адаптированности студентов-первокурсников.

Заключение. Развитие резильентности позволяет сохранять позитивный настрой, психическое и физическое здоровье, адаптироваться к изменениям, быстро восстанавливаться после неудач, справляться с разочарованиями, что так необходимо каждому первокурснику.

Гибкость, умение принимать решения в сложных ситуациях, уверенность в своих силах – все это качества, которые способствуют успешной адаптации и преодолению трудностей. Развитие этих навыков важно для формирования у студентов позитивного мышления, что влияет на их обучение, самореализацию и социальную адаптацию.

Кроме того, развитие резильентности у первокурсников способствует формированию устойчивости к стрессам, улучшению психологического здоровья, уменьшению риска развития психологических расстройств. Эти качества помогают студентам эффективно реагировать в ответ на воздействие неблагоприятных ситуаций, сохранять позитивное отношение к жизни и продуктивно функционировать как в учебное время, так и в личной жизни.

Коррекционно-развивающая работа, направленная на развитие базовых компонентов резильентности студентов, создает условия не только для личностной и профессиональной самореализации, но и формирования психологического здоровья.

Формирование резильентности средствами тренинга может осуществляться тремя основными техниками:

- 1) реконструкцией ситуаций, которая предполагает воспроизведение определенных стрессовых ситуаций, возникающих в реальной жизни;
- 2) фокусировкой, связанной с трансформацией восприятия стрессовой ситуации, что создает возможность осознания своих ресурсных сторон и появления новых личностных смыслов;
- 3) компенсаторного самосовершенствования, помогающего поиску новых смыслов в различных жизненных ситуациях, формировании жизненного опыта, выработке продуктивных стратегий стресс-совладающего поведения.

Для продуктивной работы в тренинге могут использоваться медитации, игровые методики, кейс-методы, приемы арт-терапии.

Список источников

1. *Александрова Л. А.* К концепции жизнестойкости в психологии [Электронный ресурс] // Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов. Вып. 2. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – С. 82–90. – URL: <http://institut.smysl.ru/article/alekseeva.php> (дата обращения: 18.09.2024).
2. *Бароненко Е. А., Быстрой Е. Б., Райсвих Ю. А., Штыкова Т. В., Белова Л. А.* Формирование педагогической резильентности будущих учителей в современных условиях [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 3 (51). – С. 140–154. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pedagogicheskoy-rezilyentnosti-buduschih-uchiteley-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 18.09.2024).
3. *Валиева Ф. И.* Резильентность: подходы, модели, концепции // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 12, Психология. Социология. Педагогика. – 2014. – № 2. – С. 39–50.
4. *Виноградов В. Л., Шатунова О. В.* Феномен образовательной резильентности // Вопросы педагогики. – 2020. – № 10-1. – С. 28–31.
5. *Ларионова С. А.* Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика: монография. – Белгород, 2002. – 200 с.

6. Махнач А. В., Лактионова А. И., Постылякова Ю. В. Жизнеспособность студенческой молодежи России в условиях неопределенности // Образование и наука. – 2022. – № 5. – С. 90–121.

References

1. Aleksandrova L.A. To the concept of resilience in psychology. *Siberian psychology today: collection of scientific papers*. Vol. 2. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat Publ., 2004, pp. 82–90. URL: <http://institut.smysl.ru/article/alekseeva.php> (accessed 09.18.2024). (In Russian)

2. Baronenko E. A., Bystray E. B., Raisvikh Y. A., Shtykova T. V., Belova L. A. Formation of pedagogical resistance of future teachers in modern conditions. *Prospects of Science and Education*, 2021, no. 3 (51), pp. 140–154. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pedagogicheskoy-rezilientnosti-buduschih-uchiteley-v-sovremennyh-usloviyah> (accessed 09.18.2024). (In Russian)

3. Valieva F. I. Resilience: approaches, models, concepts. *Bulletin of St. Petersburg University*. Ser. 12, Psychology. Sociology. Pedagogy, 2014, no. 2, pp. 39–50. (In Russian)

4. Vinogradov V. L., Shatunova O. V. Phenomenon of educational resistance. *Questions of Pedagogy*, 2020, no. 10-1, pp. 28–31. (In Russian)

5. Larionova S. A. *Socio-psychological adaptation of personality: theoretical model and diagnostics*: monograph. Belgorod, 2002, 200 p. (In Russian)

6. Makhnach A. V., Laktionova A. I., Postilyakova Y. V. Viability of student youth of Russia in conditions of uncertainty. *Education and Science*, 2022, no. 5, pp. 90–121. (In Russian)

Информация об авторе

Е. В. Кузнецова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

E. V. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 11.09.2024

Одобрена после рецензирования: 23.10.2024

Принята к публикации: 22.11.2024

Received: 11.09.2024

Approved after review: 23.10.2024

Accepted for publication: 22.11.2024

Научная статья

УДК 378

Развитие рефлексивной деятельности в процессе подготовки будущих учителей математики к профессиональной деятельности

Тарасова Ольга Анатольевна¹¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Базовой характеристикой будущего учителя математики, всесторонне развитого и способного учиться в течение всей жизни, является рефлексия. Сложившаяся ситуация указывает на необходимость определения средств и способов развития рефлексивной деятельности будущих учителей математики как профессионально-значимого качества личности при изучении не только дисциплин психолого-педагогического модуля или модуля воспитательной деятельности, но и предметных модулей учебного плана. В работе описывается педагогический опыт развития рефлексивной деятельности студентов педагогических вузов при подготовке их к профессиональной деятельности. Цели статьи – теоретическое обоснование и конструирование системы рефлексивных приемов (заданий) для развития рефлексивной деятельности студентов педагогических вузов в процессе подготовки их к профессиональной деятельности. *Методология.* В ходе исследования использовались следующие методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, психодиагностические методы («Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» О. В. Калашниковой). С помощью этого опросника проведено исследование рефлексии будущих учителей по направлению подготовки Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) «Математика и Информатика». *Результаты исследования.* Проведен теоретический анализ степени разработанности проблемы развития рефлексивной деятельности студентов при подготовке их к профессиональной деятельности в научной литературе, обозначается общее определение понятия рефлексивной деятельности как профессионально-значимого качества будущего педагога. *В заключении* автор делает вывод о том, что актуализация рефлексивной деятельности в процессе обучения будущих учителей математики является важным условием подготовки их к профессиональной деятельности. В результате проведенного исследования получены результаты, свидетельствующие о преобладании у будущих педагогов среднего уровня рефлексии.

Ключевые слова: рефлексивная деятельность; рефлексивные задания; педагогический вуз; профессиональная деятельность

Для цитирования: Тарасова О. А. Развитие рефлексивной деятельности в процессе подготовки будущих учителей математики к профессиональной деятельности // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 4 (24). – С. 106–114.

Development of reflective activity in the process of preparing future mathematics teachers for professional activities

Tarasova Olga Anatolyevna¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

Abstract. Introduction. The basic characteristic of a future mathematics teacher, comprehensively developed and capable of lifelong learning, is reflection. The current situation indicates the need to determine the means and methods for developing the reflective activity of future mathematics teachers, as a professionally significant personality quality, not only when studying the disciplines of the psychological and pedagogical module or a module of educational activities, but also when studying subject modules of the curriculum. The paper describes the pedagogical experience in the development of reflective activity of students of pedagogical universities in preparing them for professional activities. The purpose of the article is the theoretical justification and construction of a system of reflective techniques (tasks) for the development of reflective activity of students of pedagogical universities in the process of preparing them for professional activities. *Methodology.* The following methods were used during the study: theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, psychodiagnostic methods (“Determination of the level of formation of pedagogical reflection” by O. V. Kalashnikova). With the help of this questionnaire, a study was conducted of the reflection of future students in the field of training Pedagogical education (with two profiles of training), focus (profile) “Mathematics and Computer Science”. *The results of the study.* A theoretical analysis of the degree to which the problem of developing students' reflective activity has been developed in preparing them for professional activity in the scientific literature has been carried out; a general definition of the concept of reflective activity as a professionally significant quality of a future teacher has been outlined. In *conclusion*, the author concludes that the actualization of reflective activity in the process of training future mathematics teachers is an important condition for preparing them for professional activity. As a result of the study, results were obtained indicating the predominance of an average level of reflection among future teachers.

Keywords: reflective activity; reflective tasks; pedagogical university; professional activity

For citation: Tarasova O. A. Development of reflective activity in the process of preparing future mathematics teachers for professional activities. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 4 (24), pp. 106–114.

Введение. Снижение уровня математической подготовки школьников, наблюдаемое в последнее время, предъявляет высокие требования к будущим учителям математики и ставит перед педагогическими вузами новую задачу – подготовка специалиста, владеющего не только фундаментальными знаниями в области математики, но и сформированными компетенциями, личностными качествами, необходимыми современному педагогу, готовому к инновационной деятельности и обладающему умением решать профессиональные задачи. Современные школы ждут молодых учителей математики, владеющих креативностью мышления, творческими способностями; учителей, которые смогут применять полученные в вузе знания в своей про-

фессиональной деятельности. Вследствие этого возникает предположение о том, что базовой характеристикой будущего учителя математики, всесторонне развитого и способного учиться в течение всей жизни, может стать рефлексия. Сложившаяся ситуация указывает на необходимость определения средств и способов развития рефлексивной деятельности будущих учителей математики как профессионально-значимого качества личности при изучении не только дисциплин психолого-педагогического модуля или модуля воспитательной деятельности, но и предметных модулей учебного плана.

Многие выдающиеся деятели в области педагогики, психологии, методики проводили исследования, посвященные рефлексии (Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, О. В. Долженко, С. А. Дружилов, А. Н. Елизаров и М. Н. Болдинова, В. П. Зинченко, Э. В. Ильенков, А. В. Карпов, М. В. Кларин, Е. А. Климов, В. Параносич и Л. Лазаревич, С. Ю. Степанов и И. Н. Семенов, Б. М. Теплов, И. И. Чеснокова и др.). Отметим, что в большей степени они носят теоретический характер и рассматривают рефлексиию как достаточно сложный мыслительный процесс, в котором признается значимость социального и практического опыта.

В современных педагогических исследованиях рефлексия рассматривается с различных позиций: рефлексия в структуре мышления, рефлексия в структуре деятельности, рефлексия в личностных изменениях и т. д. Но несмотря на большое количество трудов, связанных с рефлексией, можем констатировать, что она не стала составляющей образовательного процесса педагогического вуза, хотя современный учитель должен владеть приемами организации рефлексивной деятельности школьников (требования ФГОС).

Проанализировав современную литературу, связанную с рефлексией; рефлексивной деятельностью; с ее значимостью в профессии педагога; с методами и приемами развития рефлексивной деятельности у будущих педагогов мы пришли к следующим выводам: в работах Ф. У. Базаевой [2] утверждается, что рефлексия является базой приобретения профессиональных знаний и умений будущих педагогов; из анализа работ О. В. Калашниковой [12] – о необходимости изучения рефлексии педагогической деятельности будущих учителей с целью повышения их профессиональной компетенции. В работах О. А. Тарасовой [13, 14] исследуется проблема важности рефлексивного компонента педагогической деятельности и уровнем его интеграции в образовательный процесс вуза, обосновывается влияние рефлексивного компонента профессионального самосознания студентов педагогического вуза на их будущую профессиональную деятельность.

Из вышесказанного вытекает предположение о том, что рефлексиию рассматривают в качестве средства организации учебно-познавательной деятельности студентов в целом, но недостаточно четко описывают конкретные инструменты ее развития.

В связи с этим целями настоящей статьи является теоретическое обоснование и конструирование системы рефлексивных приемов (заданий) для развития рефлексивной деятельности студентов педагогических вузов в процессе подготовки их к профессиональной деятельности.

Методология. Теоретическую основу исследования составили:

– методологические подходы: системный (В. И. Андреев, Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Л. Ю. Гордин, В. В. Гузеев, М. А. Данилов, В. И. Звягинский, Л. Я. Зорин, В. С. Ильин) и деятельностный (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов);

– исследовательские работы: Л. Р. Валиевой [5] в области развития готовности студентов педагогических направлений к рефлексивной деятельности (виды, структурные компоненты, характеристика рефлексивной деятельности); В. В. Белякова [4] в сфере выявления инновационных подходов к организации образовательного процесса в вузе на основе теории самоорганизации с включением в нее рефлексивных аспектов; В. А. Далингера [7] в области изменения целевых ориентаций профессиональной подготовки учителя математики.

Результаты исследования. Раскроем понятийный аппарат исследования и определим основные характеристики рефлексивной деятельности студентов, а также условия ее формирования и развития.

В научном сообществе понятие «рефлексия», как указывалось выше, трактуется с различных позиций. Теоретические основы рефлексии как одного из принципов самосознания человека освещались в трудах Б. Г. Ананьева, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна и других ученых. Далее появились исследования, в которых описывалась роль рефлексии в мыслительной деятельности (В. В. Давыдов, А. З. Зак, Ю. Н. Кулюткин и др.), в деятельности человека по самоанализу, самосознанию, самоопределению (А. Г. Спиркин, И. Н. Семенов и Г. И. Катрич и др.), в совместной деятельности по взаимопониманию и согласованность действий партнеров (В. А. Лефевр, Г. П. Щедровицкий). Рефлексивная деятельность, по мнению В. В. Давыдова [6], представляет собой умение человеком анализировать и соотносить свои собственные способы действия с конкретной предметной ситуацией. В работах Н. Г. Алексеева [1] отмечается, что осознание человеком средств, используемых при решении поставленной перед ним проблемы, и есть рефлексивная деятельность. Деятельность по анализу, оценке и принятию решений В. Я. Дубровский [9] называет рефлексивной деятельностью.

Нам близка точка зрения С. В. Дмитриева [8], который выделил рефлексивную деятельность в структуре поиска решения задачи (затруднительной ситуации) и определил три ее стадии: первая – понимание задачи, формирование идеи ее решения; вторая – планирование действий по решению задачи; третья – реализация решения задачи. Каждая стадия приводит к некоторым результатам: на первой стадии дается оценка не только сложившейся ситуации, но и личных возможностей по ее решению; на второй стадии – конструирование последовательности решения задачи и на третьей – в соответствии с требованием задачи принимается решение о способах действия.

Далее выясним, зачем же будущему учителю необходимо владеть навыками рефлексивной деятельности.

В последнее время вопросам подготовки педагогических кадров, владеющих профессионально-значимыми качествами, уделяется особое внимание. Выпускник педагогического вуза должен не только владеть определенной предметной областью, но и уметь грамотно организовывать образовательный и воспитательный процессы. Многие авторы определяют готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач как сложную характеристику личности будущего учителя, включающую интерес к будущей профессии, умение решать профессиональные задачи, которые могут возникнуть при осуществлении образовательного процесса. Профессионально-значимые качества будущего учителя, как отмечается в исследованиях, напрямую зависят от рефлексивной деятельности.

Так, Ю. С. Беленкова [3] в своих исследованиях связывает профессиональное самосознание будущего учителя с рефлексивной деятельностью и доказывает необходимость введения компонентов рефлексивной деятельности в систему подготовки будущего учителя. В. К. Зарецкий [11] пишет о развитии рефлексивной деятельности будущих педагогов при организации рефлексивно-деятельностного подхода. Педагог, создавая определенные условия, должен сподвигнуть обучающихся на преодоление проблемной ситуации при помощи самостоятельной рефлексивной деятельности.

Анализ современных исследований позволил сделать следующие выводы. Рефлексивная деятельность является компонентом профессиональной подготовки будущих учителей. Профессиональная деятельность учителя неразрывным образом связана с его рефлексивной деятельностью, уровень ее развитости определяет мастерство учителя. Рефлексивная деятельность – это особый вид деятельности, для формирования и развития которой необходимо создавать особые условия с использованием определенных средств.

Из представленных рассуждений можно сделать следующее предположение: при подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности необходимо использовать специально разработанные рефлексивные задания, ситуации, приемы для развития рефлексивной деятельности на всех видах и этапах учебных занятий. Рефлексивные задания – это специально созданные задания или иногда естественно возникающие в процессе учебного занятия задания, активизирующие рефлексивную деятельность обучающихся.

Перейдем к описанию системы рефлексивных приемов (заданий).

При проведении лекционных занятий для вовлечения студентов в рефлексивную деятельность следует использовать проблемно-рефлексивное изложение учебного материала, которое предполагает осуществление рефлексивных действий (выделение существенного, группировка, классификация, систематизация и т. п.). Во время доказательства теорем преподаватель привлекает студентов к сотрудничеству (рефлексивные вопросы, поиск теорем и свойств математических объектов, используемых при доказательстве и т. п.), делая их участниками доказательства (рефлексивных процессов). При такой работе у будущих учителей формируются и развиваются рефлексивные умения, накапливается рефлексивный опыт.

Большой педагогический потенциал в развитии рефлексивной деятельности студентов имеют обобщающие занятия (целесообразнее проводить после изучения темы), на которых преподаватель может предложить студентам составить интеллект-карту по изученной теме, содержащей связи основных понятий; текст математического диктанта, самостоятельной работы или тестов по изученной теме; алгоритм решения типовых задач по рассматриваемой теме. При выполнении работ такого вида происходит развитие рефлексивной деятельности студентов, так как ими выполняются действия систематизации, схематизации учебной информации, обобщение методов и приемов решения задач.

Гармонично включать студентов в рефлексивную деятельность позволяют задания, воспроизводящие их будущую профессиональную деятельность – деятельность учителя. Преподаватель предлагает студенту объяснить решение той или иной задачи с позиции учителя, роль учеников при этом «играют» одноклассники. Студент-учитель должен не только правильно выбрать метод решения задач и верно определить цепочку действий по реализации решения, но и в процессе решения вы-

строить цепочку рефлексивных вопросов, дающих представление об осознанности и понимании проводимого решения студентами-учениками.

При такой работе происходит анализ деятельности участников процесса, установление причин затруднений как у «учителя» (не может предложить алгоритм решения задачи, объяснить последовательность действий при её решении), так и «учеников». Преподаватель предлагает посмотреть на сложившуюся ситуацию с точки зрения соответствия нормам будущей профессиональной деятельности. В этом случае предметом рефлексивной деятельности выступают личностные качества, смыслы деятельности, эмоции, впечатления.

Для развития рефлексивной деятельности студентов и отработки навыков ее организации в будущей профессиональной деятельности целесообразно в конце каждого учебного занятия уделять время на обсуждение приемов рефлексивной деятельности, которые были использованы. В ходе такого обсуждения студенты учатся задавать вопросы, уточнять их, оценивать занятие, давать советы и т.п.

С 2020 по 2023 г. проведено исследование с целью изучения особенностей формирования и развития рефлексивной деятельности студентов Куйбышевского филиала ФГБОУ ВО «НГПУ» в процессе подготовки к профессиональной деятельности. В исследовании приняла участие студентами 1–3 курсов (42 человека), обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) «Математика и Информатика». «Опросник сформированности педагогической рефлексии» О. В. Калашниковой [12] был использован в качестве метода исследования. Автор под педагогической рефлексией понимает способность человека сделать свои мысли, эмоциональные состояния, действия и отношения предметом специального собственного рассмотрения и практического преобразования. Опросник состоит из 34 вопросов, на которые необходимо дать или положительный ответ, или отрицательный. Эта методика позволяет определить три уровня сформированности педагогической рефлексии: высокий, средний или низкий.

Данные, полученные по методике «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» О. В. Калашниковой, представлены в таблице.

Таблица

**Данные диагностики студентов по методике
«Определение уровня сформированности педагогической рефлексии»**

Уровни педагогической рефлексии	Количество испытуемых (в %)		
	1 курс	2 курс	3 курс
Высокий	0	8,4	11,2
Средний	30,6	49,3	48,2
Низкий	69,4	42,3	40,6

Опишем уровни педагогической рефлексии (по О. В. Калашниковой). Высокий уровень развития педагогической рефлексии характеризуется прочными навыками анализа, оценки, планирования, корректировки собственной деятельности. Из 42 испытуемых 7 % (3 человека) обладают высоким уровнем педагогической рефлексии.

У обучающихся, относящихся к среднему уровню педагогической рефлексии, она носит периодический характер. Такие студенты умеют и могут осуществлять

рефлексию своей деятельности, но не всегда проводят ее корректировку. В нашем исследовании 45 % (19 человек) обучающихся относятся к среднему уровню педагогической рефлексии.

К низкому уровню сформированности педагогической рефлексии относятся студенты, которые лишь иногда проводят анализ собственной деятельности, не стремятся к её планированию и корректировке. 47,6 % (20 человек) студентов в нашем исследовании показали именно такой уровень сформированности педагогической рефлексии.

Полученные данные (в разрезе курсов) говорят о том, что уровни педагогической рефлексии от курса к курсу повышаются и самый высокий показатель проявляют студенты 3 курса, с которыми на протяжении трех лет велась работа по формированию и развитию рефлексивной деятельности.

Заключение. Изучение проблемы развития рефлексивной деятельности в процессе подготовки будущих учителей математики к профессиональной деятельности позволило сделать следующие выводы.

1. Рефлексивную деятельность следует рассматривать как основной вид деятельности будущего специалиста и необходимым компонентом успешности и профессионализма учителя.

2. Развитие рефлексивной деятельности будущих учителей математики как профессионально-значимого качества личности необходимо осуществлять с помощью специальных средств и способов, причем при изучении не только дисциплин психолого-педагогического модуля или модуля воспитательной деятельности, но и предметных модулей учебного плана.

3. С помощью рефлексивных приемов, заданий, ситуаций, разработанных преподавателем и описанных в настоящей статье, можно развивать рефлексивную деятельность студентов педагогических вузов в процессе их подготовки к профессиональной деятельности.

Список источников

1. *Алексеев Н. Г.* Проектный подход к формированию рефлексивного мышления в образовании и управлении // Рефлексивно-организационные проблемы формирования мышления и личности в образовании и управлении / под ред. И. Н. Семенова, Т. Г. Болдиной. – М.: ИРПТиГО МАГО, 2003. – 112 с.

2. *Базаева Ф. У.* Профессиональная рефлексия будущих педагогов и способы её развития [Электронный ресурс] // Наука. Образование. Современность. – 2021. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-refleksiya-buduschih-pedagogov-i-sposoby-eyo-razvitiya> (дата обращения: 24.10.2024).

3. *Беленкова Ю. С.* Роль рефлексии в процессе самообразования и саморазвития [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-refleksii-v-protseesse-samoobrazovaniya-i-samorazvitiya> (дата обращения: 18.06.2024).

4. *Беляков В. В.* Самоорганизация и самоуправление студента в учебно-познавательной деятельности на основе рефлексивных процессов // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2020. – № 1 (49). – С. 140–146. EDN XEALPH.

5. *Валиева Л. Р.* Сущностная характеристика готовности студентов педагогической направленности к рефлексивной деятельности // Мир образования – образование в мире. – 2023. – № 2 (90). – С. 229–239. DOI 10.51944/20738536_2023_2_229. EDN EIXGBM

6. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 238 с.
7. Далингер В. А. Подготовка учителей математики в условиях новых государственных стандартов по направлению «Педагогическое образование», профиль «Математическое образование» [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26089> (дата обращения: 28.10.2024).
8. Дмитриев С. В., Семенов М. Н., Кузнецов С. В. Культивирование рефлексии в диалогических учебных ситуациях. – Новосибирск: Экро, 1990. – 89 с.
9. Дубровский В. Я. Очерки по общей теории деятельности. – М.: Институт развития им. Г. П. Щедровицкого, 2011. – 576 с. ISBN: 978-5-903065-04-2.
10. Дудковская И. А. Некоторые аспекты организации интерактивного обучения // Конструктивные педагогические заметки. – 2023. – № 11-2 (20). – С. 109–119. EDN ZLKIWW.
11. Зарецкий В. К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода // Консультативная психология и психотерапия. – 2013. – № 2. – С. 8–37.
12. Калашиникова О. В. Развитие педагогической рефлексии: Практическое руководство для студентов и начинающих учителей / науч. ред. Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 40 с.
13. Тарасова О. А. О формировании педагогической рефлексии студентов педагогических вузов средствами рефлексивных техник // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 12-1 (21). – С. 111–114. EDN WRVGVZ
14. Тарасова О. А. Формирование педагогической рефлексии у студентов педагогического направления // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 12-1 (21). – С. 45–49. EDN WTWMKG

References

1. Alekseev N. G. Project approach to the formation of reflective thinking in education and management. *Reflexive-organizational problems of formation of thinking and personality in education and management*. Ed. I. N. Semenova, T. G. Boldina. Moscow: IRPTIGO MAGO Publ., 2003, 112 p. (In Russian)
2. Bazaeva F. U. Professional reflection of future teachers and ways of its development. *Science. Education. Modernity*, 2021, no. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-refleksiya-buduschih-pedagogov-i-sposoby-eyo-razvitiya> (accessed 10.24.2024). (In Russian)
3. Belenkova Yu. S. The role of reflection in the process of self-education and self-development. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2021, no. 72-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-refleksii-v-protsesse-samooobrazovaniya-i-samorazvitiya> (accessed 06.18.2024). (In Russian)
4. Belyakov V. V. Self-organization and self-government of a student in educational and cognitive activities based on reflexive processes. *Humanities (Yalta)*, 2020, no. 1 (49), pp. 140–146. EDN: XEALPH (In Russian)
5. Valieva L. R. Essential characteristics of pedagogical students' readiness for reflective activity. *World of Education – Education in the World*, 2023, no. 2 (90), pp. 229–239. DOI: 10.51944/20738536_2023_2_229. EDN: EIXGBM (In Russian)
6. Davydov V. V. *Theory of developmental training*. Moscow: INTOR Publ., 1996, 238 p. (In Russian)
7. Dalinger V. A. Training of mathematics teachers in the conditions of new state standards in the direction of “Pedagogical education”, profile “mathematics education”. *Modern Problems of Science and Education*, 2017, no. 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26089> (accessed 10.28.2024). (In Russian)
8. Dmitriev S. V., Semenov M. N., Kuznetsov S. V. *Cultivation of reflection in dialogical learning situations*. Novosibirsk: Ekro Publ., 1990, 89 p. (In Russian)

9. Dubrovsky V. Ya. *Essays on the general theory of activity*. Moscow: Institute of Development named after. G. P. Shchedrovitsky, 2011, 576 p. ISBN: 978-5-903065-04-2 (In Russian)

10. Dudkovskaya I. A. Some aspects of the organization of interactive learning. *Constructive Pedagogical Notes*, 2023, no. 11-2 (20), pp. 109–119. EDN: ZLKIWW

11. Zaretsky V. K. Formation and essence of the reflexive-activity approach. *Consultative Psychology and Psychotherapy*, 2013, no. 2, pp. 8–37. (In Russian)

12. Kalashnikova O. V. *Development of pedagogical reflection: Practical work. guide for students and beginning teachers*. Scientific. ed. E. F. Zeer. Ekaterinburg: Ural Publishing House. state prof.-ped. University, 1998, 40 p. (In Russian)

13. Tarasova O. A. On the formation of pedagogical reflection of students of pedagogical universities using reflective techniques. *Constructive Pedagogical Notes*, 2024, no. 12-1 (21), pp. 111–114. EDN: WRVGVZ (In Russian)

14. Tarasova O. A. Formation of pedagogical reflection among students of pedagogical direction. *Constructive Pedagogical Notes*, 2024, no. 12-1 (21), pp. 45–49. EDN: WTWMKG (In Russian)

Информация об авторе

О. А. Тарасова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

O. A. Tarasova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 31.10.2024

Одобрена после рецензирования: 30.11.2024

Принята к публикации: 18.12.2024

Received: 31.10.2024

Approved after review: 30.11.2024

Accepted for publication: 18.12.2024

АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей

«Конструктивные педагогические заметки» – официальное научное печатное издание, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет».

«Конструктивные педагогические заметки» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом научной новизны и качества их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в редакции научного издания в течение 5 лет.

Требования к рукописям статей:

1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

сведения об авторе (для каждого автора/ соавтора: ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город); название статьи; аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 5).

3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

4. В конце статьи приводится список литературы, на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Указание на источники списка литературы оформляется сплошной нумерацией по всей статье, размещается в квадратных скобках после цитаты на со-ответствующий источник. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

5. Статьи отправлять по адресу: kon_ped_zam@mail.ru

6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.

Почтовый адрес: г. Куйбышев, 632387, ул. Молодёжная, дом 7, (редакция журнала «Конструктивные педагогические заметки»)