

ШКОЛА № 5 • 2023

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

будущего

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Пурышева Наталия Сергеевна,
доктор педагогических наук, профессор

ЗАМ. ГЛ. РЕДАКТОРА ПО ВОПРОСАМ
ПРОФ. ОБРАЗОВАНИЯ

**Гороховатский
Юрий Андреевич,**
доктор физико-математических наук, профессор

ЗАМ. ГЛ. РЕДАКТОРА ПО ВОПРОСАМ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Исаев Дмитрий Аркадьевич,
доктор педагогических наук, профессор

ШЕФ-РЕДАКТОР

**Кравченко
Александр Викторович,**
кандидат педагогических наук

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

Монова Наталья Олеговна

Журнал входит в Перечень российских рецензируемых журналов, включенных Высшей аттестационной комиссией Минобрнауки Российской Федерации в список изданий, рекомендуемых для опубликования основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Учредитель журнала: Федеративный комитет развития педагогических технологий и образовательной инженерии «Школа Будущего»

Издание зарегистрировано в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, свидетельство о регистрации ПИ №ФС77-23949 от 06 апреля 2006 г.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Германов Геннадий Николаевич,
доктор педагогических наук, профессор

Ельцов Анатолий Викторович,
доктор педагогических наук, профессор

Исаев Дмитрий Аркадьевич,
доктор педагогических наук, профессор

Князев Виктор Николаевич,
доктор философских наук, профессор

Кравченко Александр Викторович,
кандидат педагогических наук

Махов Александр Сергеевич,
доктор педагогических наук, доцент

Назарова Татьяна Сергеевна,
доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО

Потапова Марина Владимировна,
доктор педагогических наук, профессор

Пурышева Наталия Сергеевна,
доктор педагогических наук, профессор

Сериков Владислав Владиславович,
член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор

Степанова Ольга Николаевна,
доктор педагогических наук, профессор

Субочева Марина Львовна,
доктор педагогических наук, доцент

Тряпицына Алла Прокофьевна,
действительный член РАО, доктор педагогических наук, профессор

Червова Альбина Александровна,
доктор педагогических наук, профессор

Шаронова Наталия Викторовна,
доктор педагогических наук, профессор

Щукина Александра Леонидовна,
кандидат физико-математических наук

Янченко Владислав Дмитриевич,
доктор педагогических наук, доцент

СОДЕРЖАНИЕ

ГОСУДАРСТВО И ШКОЛА

Кропивянская С. О.

Эффективные отечественные практики профориентации школьников 6

Лосолов Т. Э.

Активные методы правового воспитания современных студентов 16

Пушкарева Э. С., Пушкарева Ю. А.

Наставничество как форма методического сопровождения молодого учителя физики 28

НАУКА — ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Черкасова А. М., Данилова Н. А., Гайсина А. Р., Сячина Е. И.

Методика обучения учащихся 5 классов элементам теории множеств 42

Лоскутов А. Ф.

К вопросу о дидактических принципах в госпитальной педагогике 54

Шарафитдинов А., Устин П. Н.

Роль эмоционального интеллекта в управлении собой 66

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

Лазарев М. А., Пурышева Н. С., Седых К. О., Солдатенкова М. Д., Теплякова К. О., Чулкова Г. М., Шиповская С. В.

Результаты апробации модели модульной программы по физике с новым содержанием на основе экспериментальных задач: анализ рефлексии студентов — будущих учителей физики и информатики 76

Ерохина Е. Л., Гордиенко О. В.

Реализация воспитательного потенциала учебного предмета в учебно-методических комплексах по русскому языку 92

CONTENS

THE STATE AND THE SCHOOL

Kropivanskaya S. O.

Analysis of effective domestic practices of career guidance at School as a Resource of additional Professional Pedagogical Yducation..... 6

Losolov T. E.

Active methods of legal education of modern students..... 16

Pushkareva E.S., Pushkareva J. A.

Mentoring as a form of Methodological support for a young Physics Teacher 28

SCIENCE — EDUCATIONAL PRACTICE

Cherkasova A. M., Danilova N. A., Gaisina A. R., Syachina E. I.

Methods of teaching 5th grade student's elements of set theory 42

Loskutov A. F.

On the issue of didactic principles in hospital pedagogy 54

Sharafitdinov A., Ustin P. N.

To the question about modernization of higher education 66

MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Lazarev M.A., Purysheva N.S., Sedykh K.O., Soldatenkova M.D., Telyakova K.O., Chulkova G.M., Shipovskaya S.V.,

Results of testing a Model of a modular Program in Physics with new Content Based on experimental Problems: analysis of the reflexion of Students — Future Teachers of Physics and Computer Science 76

Erokhina E. L., Gordienko O. V.

Implementation of Educational Potential of the Subject in Educational and Methodological complexes in Russian 92

Старцева К. И.

ИКТ как средство совершенствования методической системы
изучения частей речи в 5-7 классах 106

Суворова Г. А.

Нерешенные вопросы в электронном обучении младших школьников 116

Эльтемеров А. А., Корнилова Н. А.

Входной контроль цифровой компетентности молодых
преподавателей вузов..... 126

Шонус Д. Х.

Первая помощь (доврачебная) при спортивном травматизме 138

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бражников М. А., Прыгунова Е. С.

Памяти физика-методиста П. А. Баранова.
К 150-летию со дня рождения 150

Галямова Э. М., Самкова В. А.

Сохранение традиций отечественного естественно-научного
образования как одна из основополагающих идей разработки
курса «Окружающий мир» 174

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Гусев И. А.

Теоретико-методологические основания воспитательной
деятельности с детьми, нуждающихся в длительном лечении 190

Бигнова М. Р., Путина О. В.

Дисциплина «Основы духовно-нравственной культуры народов России»
в контексте профилактики экстремизма в современной школе..... 208

Файзуллина Э. Е.

Рассмотрение вопросов этнодизайнного обучения
студенческой молодежи 216

Анваров А. А.

Критерии информационной культуры для учащихся средних
специальных исламских школ..... 222

Startzeva K. I. ICT as a Means of Improving the Methodological System of Studying Parts of Speech in Grades 5-7	106
Suvorova G. A. Unresolved Issues in e-Learning Junior School Children	116
Eltemerov A. A., Kornilova N. A. Entrance Control of Digital Competence of young University Teachers	126
Shonus D. H. First Aid (Pre-Medical) in Case of Sports Injuries	138

THE HISTORY OF EDUCATION

Brazhnikov M. A., Prygunova E. S. In Memory of a physicist-methodologist P.A. Baranov. To the 150th Anniversary of his birth.....	150
Galyamova E. M., Samkova V. A. Preservation of the Traditions of Domestic Natural Science Education as one of the Fundamental Ideas for Developing the Course «Nature Studies»	174

PROBLEMS OF EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN AND STUDENTS

Gusev I. A. Theoretical and methodological Basis Educational Activities with Children, those in need of long-term Treatment	190
Bignova M. R., Putina O. V. Civic (legal) identity as an educational project	208
Fayzullina E. E. Using modern Teaching Methods to increase the Creative Activity of Students in clothing Design Courses	216
Anvarov A. A. Criteria of Information Culture for Students of Secondary Special Islamic Schools.....	222

ЭФФЕКТИВНЫЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ПРАКТИКИ ПРОФИОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Кропивянская Светлана Олеговна,

эксперт управления развития дополнительного профессионального образования
ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России»

✉ proforientoria@gmail.com.

АННОТАЦИЯ

В статье описывается опыт обобщения данных о сложившихся в отечественном образовании эффективных практиках профориентации в школе в контексте диссеминации лучшего опыта через его включение в содержание дополнительных профессиональных программ для разных категорий работников образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *профориентация, непрерывное педагогическое образование, дополнительное профессиональное образование.*

ANALYSIS OF EFFECTIVE DOMESTIC PRACTICES OF CAREER GUIDANCE AT SCHOOL AS A RESOURCE OF ADDITIONAL PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Kropivnyanskaya S. O.,

Expert of the Department for the Development of Additional Professional Education
Academy of the Ministry of Education of Russia, Moscow

ABSTRACT

The article describes the experience of generalizing data on the prevailing in domestic education and effective practices of career guidance at school in the context of dissemination of the best experience through its inclusion in the content of additional professional programs for different categories of educators.

KEYWORDS: *career guidance, continuing pedagogical education, additional professional education.*

Профессиональная ориентация и самоопределение подростков традиционно являются актуальными, приоритетными направлениями в отечественной педагогике. В настоящее время о важности помощи подросткам в поиске дальнейшего образовательно-профессионального пути говорят на всех уровнях, включая государственный. В то же время профориентационная работа в том или ином формате, с той или иной интенсивностью, с учетом и использованием региональных условий и особенностей, ведется во всех школах Российской Федерации.

Минпросвещения России разработало и внедрило с сентября 2023 г. во всех школах Российской Федерации единую модель профориентационной деятельности (профминимум для 6–11-х классов, включая детей с ОВЗ и инвалидностью). Профминимум — единый универсальный набор профориентационных практик и инструментов для проведения мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по семи основным направлениям: профильные предпрофессиональные классы; урочная деятельность; внеурочная деятельность; практико-ориентированный модуль; дополнительное образование; профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих и должностям служащих; взаимодействие с родителями или законными представителями. (1) Разработка и введение профминимума опирались на лучший отечественный опыт профориентационной работы, накопленный в педагогике за советский и современный период.

В своем исследовании, посвященном созданию эффективной модели профориентационной работы в современной школе, происходившем на протяжении долгого времени, и, как оказалось, параллельно с разработкой Минпросвещения России, мы также опирались на исследование лучших отечественных практик профориентации и пришли к сходным выводам.

Помимо формирования собственно модели профориентационной работы, задачей нашего исследования были разработка средств, обеспечивающих профориентационную деятельность в рамках модели, в том числе диагностических, методических, дидактических, просветительских материалов. Профориентационная работа, кроме прочего, требует актуализации соответствующих компетенций педагогического работника, мы в своем исследовании обратили внимание на подготовку педагога к ее осуществлению. Наиболее эффективным и непосредственным путем решения дан-

ной задачи мы считаем использование дополнительное профессиональное педагогическое образование, которое должно как учитывать тренды, так и опираться на лучшие отечественные разработки.

Т. И. Березина, характеризуя послевузовский этап профессионального и личностного развития педагога, среди стратегий реализации непрерывного педагогического образования выделяет стратегию интеграции, связанную, прежде всего, с трансляцией результатов научной и образовательной деятельности на систему общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования, а также интеграцией деятельности психологических, педагогических, методических и предметных кафедр и др. (2)

Поскольку диссеминация передового педагогического опыта является одной из задач непрерывного педагогического образования и, в частности, дополнительного профессионального образования, исследования отечественных практик профориентационной работы могут служить, по нашему мнению, значимым ресурсом при разработке содержания дополнительных профессиональных программ.

В частности, ресурсом разработки контента дополнительной профессиональной программы послужили материалы предпринятого с нашим участием исследования современных отечественных практик профориентационной работы 2018-2020 гг.

Первый этап исследования состоялся в 2018 году. «Исследование практики профориентационной работы и трудового воспитания в контексте Стратегии развития воспитания» проводилось методом качественного контент-анализа, материалами для исследования послужили официальные материалы, отражающие деятельность образовательных организаций, представленные в открытом доступе: материалы самообследования, программы воспитательной и профориентационной работы, публичные доклады руководителей, локальные нормативные акты, и т. д. Аспекты трудового воспитания также анализировались в нашем исследовании. Около 46% положительных результатов обследования признаков реализации профориентационной работы как части трудового воспитания — это результат, показывающий, что профессиональное самоопределение школьников действительно можно назвать приоритетной целью трудового воспитания в современной школе (при этом навыки самообслуживания как направление трудового воспитания в сумме набрали не более 27% положительных

и условно-положительных результатов обследования, что иллюстрирует их низкую приоритетность).

На втором этапе исследовании осуществлялся анализ актуального состояния практики профориентационной работы в отечественных школах. В исследовании приняли участие 210 организаций из 11 регионов Российской Федерации. 84,8% организаций, участвующих в исследовании, являются организациями общего образования (школами), 10,7% из них осуществляют углубленное обучение по тем или иным предметам.

Населенные пункты, в которых осуществляют свою деятельность рассмотренные в исследовании организации, различны, что создает различный комплекс условий для осуществления профориентационной работы. Практики, реализуемые в больших городах, отличаются большим количеством социальных партнеров, среди которых преобладают ВУЗы и организации, реализующие программы СПО. Практики профориентационной работы в небольших городах в основном реализуются с привлечением одного социального партнера из числа образовательных организаций. В практиках, осуществляемых вне крупных городов, широко представлено социальное партнерство с производственными предприятиями, в ряде случаев градообразующими.

Анализ существующих практик показал следующее:

- образовательные организации, реализующие практики профориентации и сопровождения профессионального самоопределения молодежи, в абсолютном большинстве случаев осуществляет эту деятельность в более чем одном направлении;
- в 74% случаев можно выделить преобладающее направление профориентационной работы наряду с элементами других направлений;
- в 24,3% организаций ведущих направлений выделено 2 и более;
- в 1% случаев профориентационная работа не представлена или не может быть отнесена к какому-либо направлению.

Исследование направлений профориентационной работы, использующихся в практике, показало, какие показатели содержательного критерия будут наиболее актуальны при сборе информации о лучших и успешных практиках. Наиболее распространенными, как и предполагалось, оказались такие направления, как традиционное (29%), профориентация средствами профильного обучения (29,5%), деятельностно-практическое

(13,8%), преобладает профориентационная работа, осуществляемая в сотрудничестве с социальными партнерами — ВУЗами и предприятиями (33,8%).

В настоящее время широко распространяется тенденция участия образовательных и иных организаций, работающих в сфере образования, воспитания и досуга школьников, в региональных и всероссийских профориентационных проектах. На 2018-2019 учебный год в сетевых проектах принимали участие более 20,5%. В настоящее время, с развитием проекта «Билет в будущее» и аналогичных инициатив, участие школ в работе с ними стало практически повсеместным. По данным нашего исследования, участие в таких проектах, преимущественно сетевых и мобильных, позволяет вести профориентационную работу на современном уровне малокомплектным школам и школам, работающим в сельской местности.

Лидирующей категорией среди социальных партнеров образовательных организаций, согласно исследованию, являлось промышленное предприятие. Многие предприятия активно включаются в образовательный процесс и инициируют создание профильных классов, основанных на специфике собственной деятельности (Роснефть-класс, Газпром-класс и др.).

Исследование современного состояния профориентационной работы показало нам ряд тенденций, утвердившихся в отечественной педагогике, и в то же время ряд дефицитов, требующих дальнейшей работы по оптимизации сопровождения профессионального самоопределения обучающихся. По нашему мнению, следует обратить внимание на системность профориентационных практик, их последовательность, преемственность. Не менее важно сохранить в процессе профориентационной работы субъектность оптанта, его активную позицию в планировании и реализации собственных профессиональных планов. Полученные сведения помогли нам сформулировать критерии и показатели эффективности профориентационной практики (3).

Третий этап исследования отечественных практик состоял в исследовании лучших практик профориентации и профессионального самоопределения обучающихся

Система критериев и показателей, разработанная нами в рамках предыдущего этапа данного исследования, была использована ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» при формировании банка лучших

практик профессиональной ориентации школьников. Материалы для экспертизы и последующего включения в реестр были получены от 152 образовательных организаций из 44 субъектов Российской Федерации. Материалы, поступающие для качественного анализа и последующей диссеминации, предоставлялись организациями, реализующими профориентационную деятельность, добровольно, в качестве эффективной и нуждающейся во внедрении в широкую практику свою систему профориентационной работы организации определяли самостоятельно.

Анализ представленных практик показал, что преобладают среди заявленных системы профориентационной работы, опирающиеся, прежде всего, на внутренние ресурсы школы (54%), связь урочной и внеурочной деятельности (30%), работу профильных классов (46%), внутренние кадровые ресурсы (62%). В то же время более эффективными по многим показателям зарекомендовали себя практики, включающие сотрудничество с социальными партнерами (29%), в том числе организациями высшего образования (15%), профессионального образования (18%), службами занятости (14%), межшкольными учебными комбинатами (10%), организациями дополнительного образования детей. Часть практик направлено на узкие категории обучающихся и содержат соответствующую специфику. 10% из представленных практик рассчитаны на обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, 3% разработаны для сопровождения профессионального самоопределения и подготовки к выходу на рынок труда подростков с задержкой психического развития. Одна из предложенных профориентационных практик разработана для подростков с девиантным поведением.

Наибольшую эффективность показали профориентационные практики, сотрудничающие с более чем одним социальным партнером (23%), предоставляющие возможность обучающимся включаться в практическую деятельность (16%), предлагающие школьникам не мероприятия, а систему, включающую в себя инструменты информирования о мире профессий, диагностики интересов, склонностей и других значимых при выборе профессии характеристик (42%), реализующие специальный профориентационный курс (26%), ориентирующийся на потребности и особенности современного подростка (21%), своевременно решающие вопросы подготовки и повышения квалификации педагогов в отношении профориентации обучающихся (52%).

Анализ данных по критериям и показателям эффективности профориентационной работы в практиках, заявленных в качестве лучших, позволил выделить три крупные группы профориентационных систем. Первая из них опирается, прежде всего, на школьную психологическую службу, трудовое воспитание, работу с родителями учащихся. Такие практики обеспечены внутренними кадрами образовательной организации и реализуются за счет их эффективного взаимодействия, для них характерен высокий уровень психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения подростков, индивидуализированная работа с оптантом. Такие практики составляют 60% от рассмотренных.

Второй выделенный нами на основе анализа тип профориентационной работы характеризуется активной помощью оптанту в поиске перспективного образовательного маршрута. В образовательных организациях, реализующих профориентационную работу с помощью содержания учебных программ, предпрофильной подготовки и профильного обучения, углубления ряда предметов и сотрудничества с организациями высшего и профессионального образования эффективность профориентационной помощи основывается на качестве образования и предоставляемых образовательных возможностях. Такого рода практики составляют около 34% от изученных.

Третий тип профориентационной работы, выделенный нами на основании анализа выраженности показателей эффективности, опирается, прежде всего, на социальное партнерство с организациями науки, культуры, производства, общественными организациями, и профориентационная помощь подросткам в их случае заключается в обеспечении возможности расширения оптантом своего практического опыта, помощи в социализации, развитии практических навыков и компетенций, расширении поля самореализации, погружении в практику. Этот тип профориентационной работы представлен в 32% из представленных практик.

Работа по анализу и обобщению перспективного в качестве ресурса для разработки дополнительных профессиональных программ опыта школ, разделенного по типам профориентационной работы, привела к необходимости создания структурно-функциональной модели профессиональной ориентации в школе, а та, в свою очередь, к разделению областей ответственности за реализацию профориентационной работы

между разными категориями педагогических работников. Полученную информацию мы положили в основу разделения профильной части контента дополнительной профессиональной программы, разработанной по итогам исследования.

Изучение отечественных практик профессиональной ориентации в школе, исследование которых было проведено нами в три этапа, показало тенденции, дефициты и особенности этой деятельности, сложившиеся на настоящий момент.

Выбранный нами подход к изучению практик от исследования намерений к исследованию общей картины и, наконец, к исследованию лучших методических и практических находок позволил нам получить ценный материал для анализа в интересах нашей работы над разработкой и совершенствованием модели эффективной системы профессиональной ориентации в современной школе. Структурно-функциональная модель эффективном профессиональной ориентации в современной школе, разработанная нами в период 2018-2022 гг., не противоречит принятой Минпросвещения России с 1 сентября 2023 единой модели профориентационной деятельности (профминимуму), во многом соотносится с ним и в ряде случаев расширяет, дополняет и иллюстрирует.

Проведенное нами исследование выявило, что успешные, эффективные, сложившиеся практики зачастую испытывают затруднение в обобщении, представлении и диссеминации своего опыта, образовательные организации не стремятся публиковать или обсуждать результаты своей работы.

По результатам теоретических и практических работ в рамках нашего исследования была создана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Формирование эффективной системы профессиональной ориентации в современной школе» объемом 36 часов.

Цель программы — совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников в области ведения профориентационной работы и внедрения новых форм профориентационной работы в практику образовательных организаций. Дополнительная профессиональная программа рассчитана на следующие **категории слушателей**: педагоги-психологи, педагогические работники общеобразовательных организаций, руководители общеобразовательных организаций, заместители руководителей общеобразовательных организаций. Форма об-

учения запланирована как заочная с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

Учебно-тематический план дополнительной профессиональной программы включает в себя материалы о государственной политике в области образования; теоретических и методологических основах формирования эффективной системы профессиональной ориентации в современной школе; критериях и путях достижения эффективности системы профориентационной работы в школе; методические материалы для практического осуществления профориентационной работы в образовательной организации для педагогических работников, осуществляющих классное руководство, сотрудников школьной психологической службы, педагогов-предметников, авторские диагностические и развивающие методики.

В настоящее время элементы программы проходят профессионально-общественное обсуждение и апробацию в Москве и Московской области. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Письмо Минпросвещения России от 20.03.2023 N 05-848 «О направлении информации (вместе с Методическими рекомендациями по реализации профориентационного минимума в общеобразовательных организациях Российской Федерации)»
2. Антипова А. М., Березина Т. И., Ерохина Е. Л., Серякова С. Б. Модель непрерывного педагогического образования: опыт Московского Педагогического Государственного Университета / Антипова А. М., Березина Т. И., Ерохина Е. Л., Серякова С. Б. // Наука и школа. — 2023. — № 4. — С. 104-120.
3. Кропивянская С. О. К вопросу об эффективности профориентационной работы в современной школе / С. О. Кропивянская // Школа и производство. — 2020. — № 5. — С. 49-57.



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

объявляет набор абитуриентов для обучения
по программе двухпрофильного бакалавриата
«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И БЕЗОПАСНОСТЬ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»,

направление

«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

ОБУЧЕНИЕ В МПГУ ДАЕТ ВАМ НЕОСПОРИМЫЕ КОНКУРЕНТНЫЕ ПРЕИМУЩЕСТВА НА РЫНКЕ ТРУДА

Форма обучения: очная

Срок обучения: 5 лет

Вступительные испытания / ЕГЭ: профессиональный экзамен (общая физическая подготовка), обществознание, русский язык

Минимальное количество баллов для поступления: профессиональный экзамен (общая физическая подготовка) — 41 балл, обществознание — 45 баллов, русский язык — 45 баллов.

С программой вступительного испытания можно ознакомиться на сайте МПГУ: <http://мпгу.рф> в разделе «Поступление — бакалавриат — Институт физической культуры, спорта и здоровья — Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) — Физическая культура и безопасность жизнедеятельности»

Количество бюджетных мест: 20 (двадцать)

Адрес подачи документов: г. Москва, пр. Вернадского, д. 88
(ст. м «Юго-Западная»)

Перечень документов для поступления на программу бакалавриата:

1. Паспорт и 1 копия
2. Документ об образовании (или копия)
3. 2 фотографии размером 3 × 4 см
4. Медицинская справка 086-У

Более подробную информацию
можно получить на сайте

мпгу.рф

или по телефону
+7 (499) 702-41-41



DOI: 10.55090/19964552_2023_5_15_27

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Лосолов Тимур Эрдэмович,

магистрант института педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

 t.losolov@yandex.ru

АННОТАЦИЯ

Важной частью обучения в университете является развитие у студентов правовых знаний и навыков законопослушного поведения. Этот процесс реализуется через образовательную организацию и ее педагогов. Правовое воспитание включает в себя обучение студентов юридическим знаниям и помощь в формировании правильного отношения к законам. Для этого преподаватели должны использовать индивидуальный подход к каждому студенту. Важно изучить, как педагоги могут наиболее эффективно взаимодействовать со студентами в процессе правового воспитания.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *активные методы, правовое воспитание, педагогическое воздействие, профессиональное обучение.*

ACTIVE METHODS OF LEGAL EDUCATION OF MODERN STUDENTS

Losolov T. E.,

Graduate student of the institute of pedagogy and psychology

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

ABSTRACT

An important part of studying at the university is the development of students' legal knowledge and skills of law-abiding behavior. This process is implemented through an educational organization and its teachers. Legal education includes teaching students legal knowledge and assistance in forming the right attitude to the laws. To do this, teachers should use an individual approach to each student. It is important to study how teachers can most effectively interact with students in the process of legal education.

KEYWORDS: *active methods, legal education, pedagogical impact, vocational training.*

С точки зрения экспертов сильное гражданское общество и прочная правовая система идут рука об руку. Эта связь между двумя ключевыми элементами политической и правовой сферы является диалектической, поскольку только через их постоянное взаимодействие возможно обеспечить прогресс общества на конкретном историческом этапе. Уровень правовой грамотности населения играет значительную роль в формировании гражданского общества. Понимание механизмов воздействия на общественные процессы со стороны властных структур формируется в рамках различных возрастных групп и требует высокого уровня правового образования. Более того, создание гражданского общества соответствует интересам большей части населения страны, позволяя использовать различные педагогические и правовые методы для создания фундамента демократического, социально ориентированного и современного государства [1].

Принятие Декларации прав ребенка и Конвенции о правах ребенка послужило стимулом для развития правового сознания и обеспечения

прав ребенка в обществе [2]; [3]. Важную роль в этом процессе играют психолого-педагогические условия, способствующие осознанию детьми своих прав и свобод, пониманию таких понятий, как права человека, демократия, свобода, ответственность и толерантность. В Федеральном законе России «Об образовании в Российской Федерации» воспитание уважения к правам и основным свободам человека определено как один из основных принципов государственной образовательной политики [4]. Концепция модернизации российского образования включает формирование у учащихся гражданской ответственности, правового самосознания и духовности, инициативности и самостоятельности, способности к адаптации на рынке труда в качестве приоритетных задач воспитания. Несмотря на всю значимость этих направлений, у студентов нередко возникают проблемы, поскольку, по мнению многих исследователей, адаптация студентов к учебному процессу завершается только в конце второго — начале третьего семестров. В течение первого курса студенты адаптируются к студенческой жизни.

В зависимости от характера учебной деятельности, авторы выделяют три типа студентов. У студентов первого типа познавательные интересы шире, чем предусмотрено учебным планом. Они активны во всех сферах вуза и стремятся к широкой специализации. Студенты второго типа ориентированы на узкую специализацию, их познавательная деятельность выходит за рамки программ, но направлена вглубь предмета. Их активность ограничена профессиональными интересами. Студенты третьего типа направляют свою познавательную активность только на усвоение знаний в рамках программы. Они проявляют минимум инициативности и творчества. Переход к юношескому возрасту и студенчеству является важным и противоречивым периодом из-за множества проблем и изменений [5].

Правовое воспитание — это процесс, посредством которого люди узнают о своих правах и обязанностях, а также о том, как эти права и обязанности применяются в повседневной жизни. Оно включает в себя обучение людей законам, нормам и правилам, которые регулируют их поведение, а также предоставление им информации о том, какие последствия могут возникнуть в результате нарушения этих законов и норм [6].

Правовое воспитание может осуществляться различными способами, включая обучение в школах, университетах и других образовательных

учреждениях, а также через средства массовой информации, такие как телевидение, радио и интернет.

Важно отметить, что правовое воспитание не только помогает людям узнать о своих правах и обязанностях, но также способствует формированию у них уважения к закону и порядку, что в свою очередь способствует созданию более безопасного и гармоничного общества.

Правовое обучение в узком смысле представляет собой процесс, посредством которого студенты усваивают знания о правовой системе и принципах ее функционирования. Это включает в себя понимание юридических норм, осознание важности законопослушного поведения и формирование уверенности в своих нравственных и правовых убеждениях.

Для эффективного проведения правового обучения преподаватели должны быть знакомы с основами и особенностями данной дисциплины. Это позволит им выбирать наиболее подходящий материал для изучения, а также методы и формы проведения занятий. При изучении права важно уделить внимание пониманию студентами роли и значения закона в обществе, принципов законности, правопорядка и юридической ответственности.

Важно подчеркнуть значимость правового просвещения, которое является одной из ключевых целей государственной политики. Поэтому следует рассмотреть законодательную базу, связанную с этой сферой. Законодательная база Российской Федерации играет большую роль в процессе правового образования.

Кроме того, характеристика правового образования может быть дана путем анализа принципов, которые лежат в его основе.

Принцип целостности правового образования предполагает, что основные моральные принципы и общепризнанные социальные нормы имеют универсальный характер, охватывают все аспекты общественной жизни и регулируют поведение граждан, а также их отношение к обществу. Этот принцип основан на моральных и нравственных нормах, которые, в свою очередь, являются основой для общепризнанных правовых норм и правоотношений.

Принцип актуальности образования включает в себя юридическую интерпретацию действующих законодательных актов, а также проведение целенаправленных мероприятий по правовому обучению в тех случаях, когда были выявлены случаи нарушения дисциплины или право-

вые нарушения. Этот принцип подчеркивает необходимость повышения уровня юридической грамотности, а также выявление и пресечение нарушений установленных правил в образовательной организации.

Сущность принципа сочетания убеждения с принуждением заключается в том, что при проведении правовой воспитательной работы наряду со средствами убеждения часто используются средства принуждения. Это позволяет обеспечить соблюдение невоспитанным обучающимся общепринятых морально-правовых норм поведения, даже при применении непосредственных наказаний.

Однако стоит отметить, что основным и преобладающим средством в правовом воспитании должно быть именно убеждение, которое позволяет формировать у обучающихся осознание значимости соблюдения правовых норм и правил поведения. Убеждение помогает развить у учащихся чувство ответственности и уважения к закону, что является важным аспектом успешной правовой социализации.

Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод, что правовое образование должно быть:

- непрерывным и последовательным, чтобы развивать у людей стабильные представления о праве;
- доступным для всех, независимо от возраста, пола, социального положения или других факторов;
- активным, то есть предполагающим применение полученных знаний на практике;
- гуманным, основанным на принципах справедливости, равноправия и уважения к каждому человеку.

К ключевым направлениям и формам правового обучения студентов в высших учебных заведениях можно отнести правовую агитацию, педагогическое руководство, правовую пропаганду, правовое просвещение и участие в обеспечении соблюдения закона [7].

На основе изученного опыта по правовому воспитанию студентов можно выделить следующие проблемы:

1. Фокус внимания на формировании гражданственности студентов не подкрепляется достаточным количеством мероприятий, материалов и практических занятий по правовому воспитанию.
2. Отсутствие возможностей для реализации и закрепления полученных знаний, убеждений и ценностей в практической деятельности.

3. Слабо развитый поведенческий компонент, который отражает недостаточную комплексную правовую воспитанность студентов.

Для решения этих проблем можно предложить следующие меры: увеличить количество мероприятий и практических занятий, направленных на правовое воспитание студентов; разработать и внедрить программы, которые помогут студентам применять полученные знания в практической деятельности, например, в виде стажировок или проектов; включить элементы правового воспитания в другие предметы и курсы, чтобы студенты могли изучать и применять правовые принципы в разных контекстах; развивать сотрудничество с местными организациями и предприятиями, чтобы студенты имели возможность применить свои знания на практике; проводить регулярные оценки и мониторинг результатов правового воспитания, чтобы корректировать программы и мероприятия в соответствии с полученными данными.

В контексте профессионального образования учебные заведения должны разработать четкую стратегию обучения, которая будет направлена на подготовку специалистов с высоким уровнем профессиональных компетенций и навыков общения. Успешное и эффективное освоение учебных дисциплин во многом зависит от активного участия самих студентов в процессе обучения. Важно учитывать различные методы обучения, включая индивидуальные и групповые, опирающиеся на различные когнитивные процессы, такие как внимание, восприятие и память, или задействующие весь личностный потенциал студента.

Активные методы обучения стали предметом многих научных исследований и публикаций. Их разработка и систематизация получили особое развитие в 1960-1970-е годы. Значительный вклад в становление и развитие активных методов обучения внесли работы Бирштейн М. М., Буркова В. Н., Вербицкого А. А., Гидрович С. Р., Жукова Р. Ф. и других ученых.

Основные подходы к активному обучению были систематизированы Давыдовым В. В. и Занковым Л. В. Занков Л. В. предложил систему обучения, основанную на принципах высокой сложности учебного материала и быстрого темпа его освоения [8].

Применение активных методов обучения позволяет решить три важные организационные задачи: управление процессом обучения, вовлечение в учебный процесс всех студентов независимо от их уровня подготовки и обеспечение непрерывного контроля за усвоением материала.

Основой развивающего обучения являются активные методы, способствующие обобщению знаний и развитию самостоятельного мышления студентов. Они помогают выделить ключевые понятия, развивают навыки устной речи и т. д. Использование активных методов является важным условием успешной подготовки специалистов.

Существует множество различных активных методов обучения, каждый из которых наиболее эффективен при определенных условиях организации учебного процесса. В профессиональном образовании наиболее распространена классификация активных методов, предложенная Смолкиным А. М.

Положения данной теории методов активного обучения имеют следующую структуру:

1. *Имитационные методы* — формы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность построена на имитации профессиональной деятельности. В свою очередь они подразделяются на:

- Игровые методы предполагают собой проведение деловых игр, игрового проектирования и т. п.;
- Неигровые методы представляют анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач;

2. *Неимитационные методы* — это все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях [9].

Активное обучение может быть применено на разных стадиях образовательного процесса: первичное изучение информации, закрепление знаний и формирование умений и навыков на базе полученных знаний. Для каждого из этих этапов существуют свои методы: проблемные лекции, дискуссии, моделирование и игровые методики [10].

Существуют различные формы взаимодействия студентов и преподавателей, включая:

1. *Лекционные занятия.* Лекция играет ключевую роль в образовательном процессе, так как ее задача — предоставить студентам базовую информацию, необходимую для дальнейшего изучения материала. В рамках лекции важно использовать не только научные данные, но и реальные примеры, чтобы студенты могли лучше понять рассматриваемые концепции. Кроме того, обсуждение конкретных ситуаций и применение полученных знаний к решению практических задач помогает студентам лучше усвоить материал.

Включение анализа правовых документов в лекционный материал является важным аспектом обучения, так как это позволяет студентам лучше понять, как применять полученные знания на практике.

2. *Практическое занятие* — это семинарское занятие, на котором студенты обсуждают важные практические вопросы изучаемой темы. Перед занятием студенты самостоятельно изучают все темы курса.
3. *Деловая игра* — это форма семинарского занятия, которая предполагает имитацию профессиональной деятельности в рамках изучаемой дисциплины. Этот метод обучения требует значительных затрат времени и усилий как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов, и рекомендуется к использованию не более двух раз в год. Основная цель деловой игры — активизировать мышление студентов, повысить их самостоятельность и подготовить к будущей профессиональной деятельности.
4. *Самостоятельная работа студентов* — это важная часть учебного процесса, которая предполагает активное участие студентов в изучении материала. Она помогает закрепить полученные знания, развить навыки решения практических задач и способствует более глубокому пониманию материала. Изучение юридических дисциплин направлено на формирование у студентов базовых юридических знаний, необходимых для успешной практической деятельности.

Методика преподавания юридических дисциплин основана на сочетании аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа включает в себя контроль знаний (тесты, контрольные работы), углубление знаний (рефераты) и развитие навыков (решение практических задач, работа с правовыми документами) [11].

Таким образом, самостоятельная работа студентов служит для расширения знаний в области правовой культуры и изучения различных отраслей права.

Клиническое юридическое образование представляет собой интерактивный метод обучения, который позволяет студентам получить практический опыт работы с реальными юридическими вопросами. В рамках этого образования студенты работают над делами реальных клиентов

под руководством опытных преподавателей, которые, как правило, являются практикующими юристами.

Юридическая практика является важным элементом правового воспитания, поскольку она предоставляет студентам возможность получить опыт в различных сферах юридической деятельности, таких как правотворчество, правоохранительная деятельность и правоприменение. С. О. Курбатов считает, что юридическая практика, организованная и контролируемая в целях воспитания, является наиболее эффективной формой правовоспитательного процесса [12].

В дополнение к этому, университет также может:

1. организовывать встречи с представителями правоохранительных органов и юридической сферы для обсуждения актуальных вопросов и проблем, с которыми сталкиваются студенты.
2. включать в учебный план курсы по изучению основных законов и нормативных актов, которые регулируют жизнь студентов и будущих специалистов.
3. разрабатывать и внедрять программы по повышению правовой грамотности и культуры среди студентов и преподавателей.
4. привлекать студентов к участию в проектах и мероприятиях, направленных на повышение уровня правовой осведомленности и воспитания.
5. сотрудничать с другими учебными заведениями и организациями для обмена опытом и реализации совместных проектов в области правового воспитания.
6. организовывать стажировки и практики для студентов в юридических фирмах, судах и других учреждениях, где они могут получить практический опыт и знания в области права.
7. поддерживать и поощрять участие студентов в научных исследованиях, связанных с вопросами права и правового воспитания.

Применение активных методов обучения помогает преподавателю выбирать наиболее подходящие методы для решения конкретных учебных задач, учитывая цели учебного процесса, такие как усвоение материала, формирование профессиональных умений и навыков и развитие творческих способностей студентов [13].

В заключение хочется отметить, что повышение правовой грамотности студентов и борьба с правовым нигилизмом являются важными

аспектами в контексте юридического невежества в России. Несмотря на использование традиционных и инновационных методов в преподавании юридических дисциплин, мы все еще далеки от достижения нашей основной цели — полной ликвидации правового нигилизма. В связи с этим необходимо провести тщательный анализ стратегий и подходов к обучению студентов основам права и государства [14].

Одним из ключевых моментов является то, что выпускники образовательных учреждений должны обладать такими качествами, как профессиональная компетентность, ответственность, гибкость и, конечно же, высокая правовая грамотность. При изучении общих дисциплин акценты должны быть расставлены не только на активную позицию студента, но и на стремление преподавательского состава к передаче знаний. Кроме того, представляется крайне важным, чтобы воспитательное влияние права в современной действительности затронуло все слои общества, особенно молодежь. Такая работа уже ведется во многих университетах. Правовое воспитание является неотъемлемой частью гражданского и патриотического образования. Выделение его в отдельное направление может привести к избыточному акцентированию внимания на юридической стороне в ущерб другим важным аспектам образования. Более эффективной стратегией может быть усиление координации между различными подразделениями университета, вовлеченными в воспитательную работу, а также более активное участие студентов в планировании и реализации мероприятий. Это поможет обеспечить комплексное развитие личности студента, включая его правовую грамотность.

Согласно Конституции Российской Федерации, каждый человек обладает рядом неотъемлемых прав и свобод, которые являются наивысшей ценностью [15]. Права и свободы закреплены законодательно и представляются каждому человеку с момента его рождения, что подтверждается множеством положений основного закона Российской Федерации. Это свидетельствует о стремлении страны к построению правового государства, хотя для достижения этой цели необходимо преодолеть еще множество препятствий. В частности, необходимо достичь высокого уровня правосознания, правовой грамотности и культуры в обществе, чтобы каждый человек знал свои права и умел их защищать. Также необходимо сформировать уважение к законодательству в общественном сознании. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Григорьева О. В. Правовое воспитание как процесс формирования высокого правосознания и правовой культуры. // Проблемы и перспективы развития современного российского общества. Концепты: духовно-нравственное развитие — социально-инновационное развитие — правовая культура и правовая защита — инновационная креативность. Всероссийская научно-практическая конференция, июнь 2010 г.: [Материалы]. — Волгоград. — М.: ООО «Глобус», 2010. — С. 288-296.
2. Декларация прав ребенка. // Электронный ресурс. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/childdec.shtml
3. Конвенция о правах ребенка. // «Консультант Плюс». Электронный ресурс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 04.08.2023). // «Консультант Плюс». Электронный ресурс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
5. Баева Р. Р. Актуальные проблемы в области защиты прав детей в России // Семейное и жилищное право. 2012. № 3. С. 4 — 7. — «Консультант Плюс» // Электронный ресурс.
6. Колдина М. И., Барабина И. Е. Современные проблемы правового воспитания студентов. // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. — 2020. — № 4 (46). С. 108-113.
7. Тхакохов А. А Проблемы правового воспитания современного студента // Молодой ученый. — 2015. — № 7. С. 618-620. URL: <https://moluch.ru/archive/87/16571/> (дата обращения: 06.12.2023).
8. Горбатов Е. В. Принципы обучения по Л. В. Занкову. // Приоритетные научные направления: от теории к практике. — 2016. С. 47-51.
9. Смолкин А. М. Методы активного обучения. — 1991. // Электронный ресурс. URL: <https://obuchalka.org/20190909113726/metodi-aktivnogo-obucheniya-smolkin-a-m-1991.html> (дата обращения: 06.12.2023).
10. Иванова С. Г. Применение активных методов обучения при формировании правовой компетентности студентов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2007. — № 12 (34). С. 57-61.
11. Абдуразакова Д. М., Магомедова Р. М. Социально-правовая активность как условие формирования правосознания студентов. // Сибирский педагогический журнал. 2013. — № 3. С. 133-136.
12. Курбатов С. О. Прокуратура России как субъект правовоспитательного процесса // Вестник Пермского университета. Юридические науки. 2014. № 2. — С. 18-26.

13. *Коротун А. В.* Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе: монография. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т социал. Образования, 2014. — 210 с.
14. *Адаева О. В., Козуров А. С.* Методы правовоспитательного процесса. IV международная научная конференция «Право: история, теория, практика» (Санкт-Петербург, июль 2016) // Молодой ученый. Электронный ресурс. URL: <https://moluch.ru/conf/law/archive/182/10719/>
15. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // «Консультант Плюс». Электронный ресурс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_28_41

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ФОРМА МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

Пушкарева Эрна Сергеевна,

аспирант

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

✉ errna23@gmail.com

Пушкарева Юлия Александровна,

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

✉ errna23@gmail.com

АННОТАЦИЯ

В статье описаны основные институты, которые могут оказать поддержку молодому специалисту в первые годы работы в школе, исследуется целесообразность организации наставничества и создания условий для методической поддержки молодого учителя.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *трудности в работе молодого учителя, наставничество, методические объединения и центры, функции наставника*

MENTORING AS A FORM OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR A YOUNG PHYSICS TEACHER

Pushkareva E.S.,

graduate student

Moscow Pedagogical State University

Pushkareva J. A.,

Head teacher

Moscow Pedagogical State University

ABSTRACT

The article describes the main institutions that can support a young specialist in the first years of work at school, explores the expediency of organising mentoring and creating conditions for methodological support of a young teacher.

KEYWORDS: *difficulties in the work of a young teacher, mentoring, methodological associations and centers, functions of a mentor*

В России 2023 год объявлен годом педагога и наставника. В рамках этого проекта проводятся конференции, посвященные проблемам наставничества, форумы, в том числе и мастер-классы, направленные на формирование новых знаний и умений молодых учителей, на обмен опытом, а также на популяризацию педагогической профессии.

Непрерывное развитие кадрового потенциала педагогических работников, повышение профессионального мастерства учителя являются приоритетными направлениями совершенствования педагогического образования на современном этапе его развития. Одним из эффективных инструментов профессионального роста педагогических работников всех уровней образования стало наставничество.

Понятие «наставничество» в разных словарях определяется по-разному, однако обладает общим значением: передача умений от старшего поколения к младшему.

В словаре понятий и терминов, изданном РГСУ, наставничество определяется как «один из способов организации преемственности поколений непосредственно в условиях производства. Постоянное шефство более

подготовленного специалиста над молодым в интересах передачи ему своего профессионального опыта» [3, с. 165].

В Новом словаре методических терминов наставничество трактуется как «форма воспитания и профессиональной подготовки молодежи, осуществляемая старшим поколением. С психологической точки зрения наставничество — это доверительное общение двух поколений с целью передачи профессионального опыта и нравственных норм» [1, с. 156].

Как правило, мы говорим о наставничестве применительно к обучающимся, но это понятие целесообразно рассмотреть и применительно к молодому учителю.

В словаре терминов по общей и социальной педагогике наставничество определяется так: «одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог практически осваивает профессиональные приемы под непосредственным руководством педагога-мастера» [2, с. 60].

Понятие «наставничество» за время своего существования трансформировалось «от лично ориентированного, когда для наставника и подопечного особое значение имела эмоциональная и психологическая поддержка, от создания мотивации и ситуации успеха для специалиста, до формально-организационного, когда роль наставника сводилась к четкому планированию работы с молодым специалистом и основное внимание уделялось его профессиональному становлению, развитию и совершенствованию» [6, с. 31]. Таким образом, делается акцент на роли наставничества в развитии молодых учителей образовательных учреждений.

В статье «Научное наставничество в образовательной практике студента педагогического вуза» Кочемасова Л. А. [8]. отражает разные научные подходы к определению наставничества, важности его роли. Автор ссылается на совместное заседания Государственного совета РФ и Комиссии при Президенте РФ по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития (23 декабря 2013 года), на котором В. В. Путин подчеркнул важность возрождения института наставничества.

Актуальность наставничества для выполнения задач профессионального роста учителей обусловлена, в первую очередь, тем, что поле проблем педагогических кадров отличается значительной широтой, охватывая вопросы содержания и методики преподавания; контроля и оценки качества образования; внедрения инновационных педагогических техно-

логий; организации учебно-познавательной и проектно-исследовательской деятельности обучающихся и многие другие. Причем, хотя степень выраженности этих проблем различна, все они так или иначе значимы для каждого члена педагогического коллектива, проявляясь в тревожности, беспокойстве, переживаниях, которые могут усиливаться под воздействием как внешних, так и внутренних факторов, в частности, условий образовательной деятельности школы [5].

Наставническая деятельность должна осуществляться в образовательной организации опытными педагогами. Однако при изучении опубликованных статей и научной литературы было выявлено, что наставничество может выполняться несколькими организациями и единого понимания того, чей это функционал, не существует. Иногда считают, что наставничество должно организовываться в школах, иногда полагают, что студент должен обращаться к педагогам из университета, некоторые склоняются к тому, что существуют сторонние организации, которые и должны помогать молодому учителю. Сторонником оказания помощи молодому учителю опытными наставниками образовательного учреждения является президент РАО О.Ю. Васильева, что отражено в ее речи на I Всероссийском форуме «Педагогическое образование в российском классическом университете», который проходил в марте 2022 и на котором обсуждалась системы подготовки будущих педагогов.

За последние 10 лет школа претерпела значительные изменения: появление новых стандартов образования, некоторые из которых вступили в силу лишь в 2022 году, внедрение электронных доски и журнала-дневника, виртуальной лаборатории и многое другое. Также в течение последних 3 лет весь мир столкнулся с пандемией, когда в создавшейся ситуации всем организациям и предприятиям пришлось перестраивать режим и формы работы. Школа работала дистанционно благодаря использованию различных приложений, и учителя были вынуждены обучаться этим новшествам, а учащиеся — привыкать к новому «типу взаимодействия» со своими педагогами. В связи со всеми изменениями на первый план выходит наставничество, как способ повышения квалификации педагогических кадров. Молодым учителям нужны наставники для того, чтобы набираться опыта, а опытным учителям, в свою очередь, необходимы молодые учителя для ознакомления с новейшими тенденциями в сфере информационных технологий. Такое взаимодействие учителей разных поколений позволяет быть

ближе к ученикам, которым тоже нужен наставник (учитель), как помощник в формировании индивидуальной траектории развития.

Как следует из данных исследования, проведенного в 2019 г. научно-исследовательским центром социализации и персонализации образования детей ФИРО РАНХиГС, учителя всех возрастных групп, независимо от стажа работы, в той или иной мере нуждаются в персонифицированном методическом сопровождении. Безусловно, более всего — молодые педагоги до 25 лет и учителя без педагогического образования, прошедшие лишь курсы профессиональной переподготовки. При этом 62,7% педагогических работников считают необходимым институт наставничества; 19,7% учителей признали, что нуждаются в наставнике, а 25,9% готовы стать наставниками для своих коллег. Таким образом, наставничество, по своей сути, может стать важнейшим инструментом кадровой политики любой школы [5].

По поводу нехватки кадров много говорится и пишется, признается то, что в данный момент школы страны испытывают проблемы, связанные с серьезным дефицитом кадров. Одна из причин этого состоит в том, что выпускники педагогических вузов не идут работать в школы, либо уходят из профессии через 1-2 года работы.

Еще одной проблемой образования становится невысокий уровень подготовки студентов по предмету, особенно, принимая во внимание тот факт, что есть определенный процент учителей, вынужденных вести уроки по предмету, по которому не проводилась подготовка в педвузе, опираясь на повышение квалификации, а не на переподготовку. Например, из-за недостатка или отсутствия учителей географии, учителя истории, которых достаточно много, проходят трехмесячные курсы по направлению учитель географии. Как показывает практика, те, кто получает базовое классическое образование, например, в области физики, а затем идет работать в школу учителем физики, становятся самыми востребованными педагогами.

Также «ахиллесовой пятой» системы образования является слабая интеграция теории и практики. Многие молодые педагоги сетуют на то, что, попав в стены школы, они оказываются неподготовленными к тем реалиям, с которыми им приходится иметь дело. От того и проблемы в общении с детьми и родителями, неумение преподнести трудную для восприятия тему, сложности в работе в роли классного руководителя.

Можно выделить и недостаточное дальнейшее профессиональное развитие педагогов как исследователей и практиков.

Выпускник учреждения среднего профессионального педагогического образования (СПО) или вуза должен иметь возможность обратиться за помощью к преподавателям университета, которые выступали бы кураторами и наставниками вчерашнего студента.

Целесообразно обратиться к опыту биологического факультета Казанского Федерального Университета [11] по поддержке молодого учителя.

В период с 2021 по 2022 год ими был проведен анализ отечественного и зарубежного опыта наставничества в образовании. Они учли результаты наставнических практик и инновационных проектов, реализуемых на площадках Республики Татарстан.

На основе анализа имеющихся публикаций можно сделать вывод о том, что форма наставничества выпускающей кафедры пока относительно редко применяется в системе высшего образования. С одной стороны, такая форма наставничества дает возможность вчерашнему студенту чувствовать доброжелательную поддержку преподавателей кафедры, которые разделяют с ним ответственность за профессиональные компетенции, сформированные за годы базового профессионального обучения. С другой стороны, это позволяет работодателю на доверительной основе, в контакте с педагогами вуза лучше раскрыть потенциальные возможности и способности молодого специалиста, учесть его личностные особенности, социальные и профессиональные запросы. Для выпускающей кафедры — это возможность скорректировать содержание программ отдельных дисциплин и модулей, методику и технологии обучения с учетом запросов работодателя.

Как показал опрос молодых учителей и руководителей районных методических объединений естественнонаучных дисциплин Республики Татарстан, наиболее востребованными с точки зрения учителей являются:

- анализ олимпиадных заданий– 87%;
- помощь в подготовке учащихся к олимпиадам по биологии — 81%;
- методические материалы по ФГОС ОО, в том числе разработка рабочей программы — 73%;
- помощь в подготовке, с последующим сопровождением исследовательских проектов — 69%;
- выездные семинары для учителей биологии по запросам муниципальных районов -57%[11].

Исходя из полученных данных, можно выделить два направления: совершенствование профессиональных компетенций учителя (наставничество для учителя) и работа с мотивированными обучающимися (наставничество для обучающихся).

В условиях цифровизации происходит трансформация образовательного процесса. Современный преподаватель не должен просто ретранслировать знания, ему необходимо передавать навыки, выступать наставником. У учителей будущего — сегодняшних студентов — необходимо сформировать новые ценности, мотивацию к обучению, иными словами, необходимо «научить учиться», быть готовым к работе с передовыми научными проектами [8].

Обязательной составляющей развития молодого учителя является участие в проводимых сторонними организациями мероприятиях и курсах повышения квалификации. Такие возможности в Москве предлагаются городским методическим центром (ГМЦ), институтом повышения квалификации (ИПК)[14], институтом развития образования (ИРО)[13] и другие. Анализ статистики проведенных мероприятий показывает, что ГМЦ организует встречи для молодых учителей-предметников по разным предметам, однако для учителей физики было проведено всего две встречи, которые состоялись 22 апреля и 22 ноября 2019 года, а остальные встречи клуба молодого учителя физики датируются 2018, 2016, 2015 годами. Городской методический центр организует значительное количество встреч для учителей, посвященных различным городским проектам, в которых принимают участие и учителя физики, однако отдельных сессий для молодого учителя физики в последнее время не проводится. Анализ сайтов института повышения квалификации и института развития образования выявил то, что данные организации предлагают значительное количество курсов повышения квалификации, но молодому учителю сложно самому без квалифицированной помощи определить последовательность изучаемых программ, их важность и значимость.

В ходе анализе информации были найдены организации, на сайтах которых анонсируются педагогические мероприятия, такие как конференции, форумы, съезды и обучающие семинары. Российский университет дружбы народов проводил форум педагогов в 2022 году. В Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации проходил первый всероссийский форум «Педагогическое

образование в российском классическом университете», а также создали методические рекомендации для руководителей и педагогических наставников «Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов». В Московском педагогическом государственном университете также проходят ежегодно конференции, посвященные общепедагогическим и предметным проблемам образования. Мероприятия, посвященные педагогическим вопросам, проводятся не только в Москве, а также в педагогических и классических ВУЗах России.

Кроме очных и дистанционных совещаний, форумов, конференций существуют ассоциации, клубы, центры, которые помогают молодым и опытным учителям, и не только. В статье «Педагогическое наставничество в профессиональном развитии студентов педагогических вузов и молодых специалистов» автор рассказывает о разных проектах, программах и клубах наставничества таких, как менторский клуб МГУ, программа наставничества НИУ ВШЭ, ПРОЕКТ МуMentor, программах в разных субъектах Российской Федерации (Республике Татарстан, Удмуртской Республике, Липецкой области)[7]. Существует ассоциация учителей физики Москвы[12], члены которой публикуют некоторые материалы, однако их недостаточно для полной поддержки молодого учителя. Также существует школа наставничества при РАНХиГС[15].

В некоторых коммерческих компаниях действует система поддержки работников. Считается, что для решения примерно 70 процентов профессиональных задач достаточно саморазвития сотрудника, 20 процентов задач требуют помощи наставника и 10 процентов — обучения на курсах повышения квалификации. Данный подход может быть применим для молодых учителей: основное количество времени начинающий специалист занимается самообразованием самостоятельно, а для правильного выбора курсов повышения квалификации обращается к старшему коллеге, а также получает от него поддержку по текущей преподавательской работе.

Методическая поддержка молодого учителя физики имеет определенные особенности: физика — это экспериментальная наука, для которой характерно единство теоретического и экспериментального методов исследования. При кабинете учителя физики должна быть лаборантская, в которой находится оборудование, в 90% случаях требующее класси-

фикации и распределения по классам. Учителю в самом начале учебного года необходимо ее разобрать и определить, какое оборудование к каким разделам есть в наличии, а какие эксперименты надо будет показывать в электронном виде с применением виртуальных лабораторий или заранее подобранного видеоролика. Данный процесс требует значительного вложения времени и сил. Однако, если в школе есть еще один учитель физики, который поддерживает порядок в лаборатории, то жизнь молодого учителя становится легче, так как оборудование подписано и разложено по разделам, а также создан каталог.

Многие уроки сопровождаются демонстрационным экспериментом или проведением лабораторной работы. Каждый вид такой работы требует организации и выделения значимых моментов, на которые учитель должен обратить внимание, что часто не удается сделать молодому учителю. Выполнять лабораторную работу с учащимися часто не просто. Данный вид работ связан с повышенной зоной ответственности, так как учащиеся не всегда выполняют правила техники безопасности, а молодому учителю часто сложно удержать дисциплину при таком виде работ, особенно если в классе находится 40 человек. Однако лабораторные работы можно делать в виртуальной лаборатории Московской электронной школы, что позволяет учителю уменьшить риски, но в этом случае ребенок не прикасается к приборам и теряется шарм предмета и не всегда у учащихся формируется представление о физических реальных приборах.

Перед уроком учитель составляет план-конспект урока, в котором, содержатся цели, задачи, виды работ, оценивание учащихся, а также описание демонстрационного эксперимента, которое содержит не только техническую составляющую, но и вопросы, которые задаст учитель классу, чтобы сделать акцент и направить мыслительный процесс учащихся. Часто у молодого специалиста бывают трудности с составлением не только целого конспекта урока, но и его частей, таких как формулировка результатов или целей, или способов адекватной оценки, как разработка такого домашнего задания, которое было бы интересно учащимся, позволяло бы закрепить полученные знания и не слишком бы перегружало учащегося. Из-за недостатка опыта и невозможности сформировать собственный подход часто молодой учитель копирует поведение учителей, которые встречались на жизненном пути. Копирование способов работы других учителей приводит часто к перенапряжению и использованию старых ме-

тодов и приемов, а иногда и видов заданий, не отвечающих в полной мере современным методам и тенденциям, что приводит к обеднению процесса обучения.

Считается, что только через 3-5 лет учитель начинает создавать собственный стиль работы, разрабатывает собственные задания и проявляет активность в образовательной среде, однако если учителя молодые смогут объединяться в группы со схожими взглядами на образовательный процесс, то существует вероятность более быстрого развития собственной системы методов обучения, так как можно группами разрабатывать задание для образовательного процесса

Проведение анализа литературы, опросов выпускников и интервью с молодыми учителями физики и их наставниками позволили подтвердить важность методической поддержки молодых учителей физики.

Идеальным решением было бы создание института наставничества и значимого количества организаций выполняющих роль менторов (наставников, помощников) для молодых специалистов, так как каждому требуется свой наставник, с которым будут установлены доверительные отношения. Было бы хорошо, чтобы помогали такие организации, как городской методический центр, педагогические университеты и колледжи, методические объединения в школе. Некоторые молодые специалисты боятся задать вопрос преподавателю, кто-то показаться неквалифицированным перед коллегами в школе, кому-то сложно коммуницировать из-за различий в мировоззрении, характере или других нюансов, поэтому система должна быть объемной.

Однако сформировать систему взаимодействия представителей разных организаций сложно, поэтому многие опытные учителя начинают помогать молодым на местах, но так бывает не везде, так как часто выполняется инициативными учителями из желания поделиться опытом.

Так как многие образовательные организации объединены в большие комплексы, то в школе работают часто много учителей физики, однако многие учителя имеют значительную нагрузку (более 25 часов) и не обладают достаточным ресурсом для того, чтобы помогать молодому специалисту в решении всех возникающих вопросов. Поэтому представляется целесообразным создание Интернет-ресурса, который поможет начинающему педагогу в начале профессионального пути достичь более высоких результатов.

На сайте должны быть размещены материалы по разным темам: юридическая и методическая помощь, контакты организаций, оказывающих поддержку молодому учителю, способы построения коммуникации с разными объектами образовательной деятельности, способы профессионального развития и др.

Юридическая помощь должна содержать документы, регламентирующие взаимодействие школы и молодого учителя. Данный раздел направлен на разъяснение молодому учителю, куда он может обратиться за юридической помощью, какие у него есть права и обязанности, а также такие, казалось бы, частные вопросы, как может и должен ли учитель после рассмотрения с учащимися техники безопасности в кабинете физики собрать подписи учащихся в журнал и какие «преференции» этот процесс дает, или, как заказать недостающее в кабинете оборудование.

Методическая помощь может и должна быть разнообразной, поэтому данный раздел призван отразить такие важные аспекты, как натуральный и виртуальный демонстрационный эксперимент, лабораторные работы, работа по созданию индивидуальных заданий, подбору заданий для учащихся разных по возрасту и уровню изучения, оценка заданий и многое другое. Материалы для данного раздела должны основываться на базе документов, регламентирующих образовательный процесс (Федеральные государственные образовательные стандарты, Федеральная образовательная программа).

Сайт должен содержать информацию об организациях, которые оказывают методическую поддержку, помогают в адаптации, организуют педагогическое сообщество, создают разнообразный досуг для молодых учителей, а также проводят курсы повышения квалификации. Данный раздел важен, так как часто при отсутствии качественного отдыха уже в начале профессионального пути может наступить «выгорание».

Важным видом деятельности для молодого учителя является участие в различных семинарах, конференциях для того, чтобы узнавать новые подходы к обучению, предложения по достижению образовательных результатов, а также обмениваться опытом. Преимуществом конференций является объединение профессионалов и молодежи не только педагогической направленности, но и ученых, что позволяет получить новые педагогические, психологические, предметные и методические знания, а также найти единомышленников и возможно познакомиться с людьми, к которым можно обратиться за советом, а может быть даже обрести наставника.

Подборка из конференций, организаций, проводящих курсы повышения квалификации, конкурсы и пр. также должна найти отражение на сайте, ведь учитель не может побуждать учащихся к саморазвитию, а сам этого не делать.

Таким образом, можно сделать вывод о необходимости методической поддержки учителя, которая должна осуществляться на всех трех уровнях: педвуз, сторонние организации и школа. В школе целесообразно создание клуба молодых учителей, в котором будут проходить на регулярной основе встречи (очно или дистанционно) наставника-предметника и его молодого коллеги.

Проблема наставничества для выполнения задач профессионального роста начинающих учителей охватывает вопросы содержания и методики преподавания; контроля и оценки качества образования; внедрения инновационных педагогических технологий; организации учебно-познавательной и проектно-исследовательской деятельности обучающихся и многие другие.

Молодого учителя можно сравнивать с ребенком, который уже что-то знает, но этих знаний для жизни еще недостаточно. Поэтому совместная работа наставника и методического объединения позволит молодому специалисту гармонично влиться в профессию и получить дальнейшее развитие, точно также, как поддержка родителей и образовательных организаций (детский сад, школа) позволяют ребенку развиваться и решать новые задачи. Поддержка, помощь и внимательное отношение к молодому учителю позволит увеличить количество и качество специалистов, остающихся в образовательной системе.

Наставничество совместно с Интернет-ресурсом предлагается в качестве одной из основных форм методического сопровождения молодого учителя физики. Задача наставника будет заключаться в методическом и педагогическом сопровождении молодого учителя. Работа с сайтом позволит учителю профессионально расти не только в больших городах, но и малонаселенных городах и селах, где ограниченно сообщество учителей, а также поможет ответить на часто возникающие вопросы или дать инструмент по решению конкретной профессиональной задачи. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Азимов Э. Г., Шукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. *Воронин А. С.* Словарь терминов по общей и социальной педагогике. / Учебное электронное текстовое изд. — Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006. — 135 с.
3. *Мардахаев Л. В.* Социальная педагогика. Краткий словарь понятий и терминов. — М.: Российский государственный социальный университет, 2016. — 364 с.
4. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — М.: Большая рос. энцикл., 2002. — 527 с.
5. *Тарасова Н. В., Пастухова И. П., Чигрина С. Г.* Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов. Рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / Научно-исследовательский центр социализации и персонализации образования детей ФИРО РАНХиГС. — [Электронное издание] — М.: Перспектива, 2020. — 108 с. — Электрон.данн. — URL: <https://itdperspectiva.page.link/recschool> (дата обращения: 10.09.2023).
6. *Базарнова Н. Д., Игнатьева Е. В., Лабазова А. В.* Трансформация профессионально-личностных качеств наставника в истории отечественной школы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-professionalno-lichnostnyh-kachestv-nastavnika-v-istorii-otechestvennoy-shkoly> (дата обращения: 10.09.2023).
7. *Вакуленкова М. В.* Педагогическое наставничество в профессиональном развитии студентов педагогических вузов и молодых специалистов // МНКО. 2021. № 4 (89). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-nastavnichestvo-v-professionalnom-razvitiy-studentov-pedagogicheskikh-vuzov-i-molodyh-spetsialistov> (дата обращения: 10.09.2023).
8. *Кочемасова Л. А.* Научное наставничество в образовательной практике студента педагогического вуза. // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnoe-nastavnichestvo-v-obrazovatelnoy-praktike-studenta-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 10.09.2023).
9. *Кочемасова Л. А.* Научное наставничество как историко-педагогический ресурс подготовки учителя будущего. // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30886> (дата обращения: 24.01.2023).

10. *Червонный М. А.* Наставничество в построении концепции педагогического сопровождения будущих педагогов в интеграционных процессах систем высшего педагогического общего и дополнительного образования. // Научно-педагогическое обозрение. — 2017. — № 3. — С. 16-23.
11. *Яковенко Т. В., Мавлюдова Л. У., Камахина Р. С.* Наставническая деятельность выпускающей кафедры вуза. // Современные проблемы науки и образования. — 2022. — № 6-1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32123> (дата обращения: 25.01.2023).
12. Ассоциация учителей физики города Москвы // URL: <http://a-physics.ru/index.php/metod-support> (дата обращения: 10.09.2023).
13. Институт развития образования URL: <https://iropb.ru/attestation> (дата обращения: 10.09.2023).
14. Московский институт профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов // URL: <https://institut.moscow/> (дата обращения: 10.09.2023).
15. Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ // Федеральный институт развития образования URL: <http://surl.li/kzcrpf> (дата обращения: 10.09.2023).

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_42_53

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ 5 КЛАССОВ ЭЛЕМЕНТАМ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВ

Черкасова Анна Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физико-математического образования.

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева».

✉ amcherk@mail.ru

Данилова Наталья Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физико-математического образования.

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева».

✉ dergunovan@mail.ru

Гайсина Альфия Рафаиловна,

старший преподаватель кафедры физико-математического образования.

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева».

✉ gaisinaalfiya@mail.ru

Сячина Евгения Ильинична,

старший преподаватель кафедры физико-математического образования.

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева».

✉ eanyushinal@yandex.ru

АННОТАЦИЯ

Язык теории множеств используется при формулировке большинства понятий курса школьной математики. У учащихся 5 классов возникают некоторые трудности, связанные с изучением понятия множества и операций над ними. При обучении учащихся 5 классов элементам теории множеств авторы предлагают использовать рабочую тетрадь «Множества», в которой определены основные понятия теории множеств, необходимые пятиклассникам при изучении школьного курса математики, предложен разбор типовых задач и задач для самостоятельного решения учащимися как с подсказками разных уровней, так и без подсказок.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: множества, рабочая тетрадь, методика, школьники, урок математики.

METHODS OF TEACHING 5TH GRADE STUDENT'S ELEMENTS OF SET THEORY

Cherkasova A. M.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Mathematics education

FSBEI HE "Astrakhan State University named after. V.N. Tatishchev"

Danilova N. A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Mathematics education

FSBEI HE "Astrakhan State University named after. V.N. Tatishchev"

Gaisina A. R.,

Senior lecturer of the Department of Physics and Mathematics education

FSBEI HE "Astrakhan State University named after. V.N. Tatishchev"

Syachina E. I.,

Senior lecturer of the Department of Physics and Mathematics education

FSBEI HE "Astrakhan State University named after. V.N. Tatishchev"

ABSTRACT

The language of set theory is used in the formulation of most concepts of the school mathematics course. 5th grade students have some difficulties with studying the concept of sets and operations on them. When teaching 5th grade students the elements of set theory, the authors suggest using the workbook «Sets», which defines the basic concepts of set theory necessary for a fifth grader when studying a school course of mathematics, offers an analysis of typical tasks and tasks for students to solve independently, both with hints of different levels and without hints.

KEYWORDS: *sets, workbook, methodology, schoolchildren, math lesson.*

В математике понятие множества является одним из ключевых понятий. Понятие множества в математике является первичным, неопределяемым, таким же, как понятие точки и прямой в геометрии, — к более простым понятиям оно не сводится. Под множеством понимают совокупность объектов какого-либо рода, например, множество букв алфавита, множество игрушек, множество деревьев, множество людей, множество чисел. Объекты, составляющие множество, называются элементами множества.

Основным создателем теории множеств является немецкий математик Георг Кантор (1845-1918). Он разработал основы теории множеств и доказал много важных теорем, которые оказали большое влияние на развитие математики. В частности, Кантор доказал, что множество действительных чисел нельзя сопоставить с множеством натуральных чисел. Это привело к понятию бесконечности и к созданию новых математических объектов, таких как кардинальные числа и трансфинитные числа.

В XX веке теория множеств продолжила свое развитие. Ричард Дедекин (1831-1916) внес вклад в теорию множеств, предложив новый подход к определению вещественных чисел через сечения Дедекинда. Эрнст Цермело (1871–1953) и Абрахам Френкель (1891-1965) разработали аксиоматический подход к теории множеств, который стал основой современной теории множеств. Они предложили систему аксиом Цермело-Френкеля, которая стала стандартом для большинства математических исследований, связанных с множествами.

Сегодня теория множеств является важной дисциплиной современной математики, которая находит применение во многих областях, таких как теория вероятностей, математическая логика, математическая физика и др. Современная теория множеств использует различные методы и подходы, такие как множественные алгебры, топология, математическая логика и теория категорий, для решения сложных математических задач.

Понятия теории множеств и ее язык применяют при формулировке большинства понятий курса школьной математики.

Понятиями «множество чисел» и «множество геометрических фигур» пользовались до того, как возникла теория множеств. При этом геометрические фигуры трактовались как целостные объекты, а не как состоящие из точек. Для задания геометрической фигуры в математике применялись конечные наборы точек. Например, для того, чтобы задать отрезок, достаточно было задать две точки — границы отрезка, не обращая внимания на множество точек между ними. Теория множеств и теоретико-множественный подход к определению математических понятий позволили геометрические фигуры определять как множества некоторых объектов.

Очень часто в процессе изучения школьного курса математики у учащихся возникают некоторые проблемы, связанные с изучением понятия множества и операций над ними.

Согласно анализу школьных учебников [3-6] по математике за 5 класс можно сделать вывод, что в пятом классе школьники не изучают тему «Множества». Изучение темы «Множества» начинается только в 6 классе, хотя на интуитивном уровне этим понятием школьники пользуются и в начальной школе. Такой перерыв в овладении учащимися теоретико-множественными понятиями является неоправданным, отрицательно сказываясь на качестве знаний школьников.

Анализ литературы показывает, что на многие понятия теории множеств, которыми школьники пользуются при изучении новых тем, не обращается должного внимания. Например, перед изучением тем «Сравнение натуральных чисел», «Сложение и вычитание натуральных чисел» в 5 классе целесообразно познакомить учащихся с понятиями «множество», «числовое множество», «множество натуральных чисел».

При обучении учащихся 5 классов элементам теории множеств, на наш взгляд, целесообразно использовать рабочую тетрадь на тему «Множества», разработанную нами, которая благоприятствует более эффективному усвоению учащимися теоретических знаний и формированию практических навыков по данной теме, поскольку, по словам В. В. Давыдова [1], рабочая тетрадь является одним из средств управления мыслительной деятельностью.

Кроме того, что рабочая тетрадь является одним из средств управления мыслительной деятельностью учащихся, она имеет еще несколько функций. Рабочая тетрадь является:

- учебным пособием, способствующим самостоятельной работе ученика при изучении конкретной учебной дисциплины [2],
- средством обучения,
- средством преподавания и средством учения [7].

Использование рабочей тетради в учебном процессе улучшает качество образования, повышает эффективность учебного процесса на основе его индивидуализации [9].

Выделим преимущественные дидактические возможности рабочей тетради:

- оперативное предъявление учащимся заданий для выполнения упражнений, самостоятельных и контрольных работ;
- наличие необходимых сведений, рекомендаций и указаний для выполнения заданий, в некоторых случаях ответы на задачи;
- индивидуализация учебного процесса [8].

В рабочей тетради «Множества» определены основные понятия теории множеств, необходимые пятиклассникам при изучении школьного курса математики: множества, элементы множества, числовые множества, способы задания множества, отношения между множествами, операции над множествами. При изложении каждой темы дается теоретический материал по теме (блок «изучаем теорию»), разбор типовых задач и задач для самостоятельного решения учащимися с подсказками разных уровней (блок «выполняем задания»). Уровень подсказок определяется уровнем подготовки школьников. После задач с подсказками разных уровней приведены и задачи без подсказок для самостоятельного решения пятиклассниками, с целью закрепления усвоенных понятий и методов решения. Задания представлены таким образом, что при их последовательном выполнении доля самостоятельной работы учащихся увеличивается.

Рабочую тетрадь «Множества» можно применять на уроках математики при выполнении самостоятельной работы, при выполнении пятиклассниками домашнего задания.

В качестве примера рассмотрим тему 1 «Множества. Элементы множеств» и тему 6 «Вычитание множеств. Дополнение множества» из рабочей тетради «Множества».

Тема 1. Множества. Элементы множества.

Изучаем теорию.

Множествами называют различные совокупности объектов (натуральные числа, квадраты, буквы русского алфавита и др.). Множества обозначают прописными буквами латинского алфавита: A, B, C, \dots, Z . Множество, не содержащее ни одного объекта, называется пустым и обозначается символом \emptyset . Объекты, из которых образовано множество, называются элементами. Элементы множества обозначают строчными буквами латинского алфавита: a, b, c, \dots, z . Для обозначения принадлежности элемента a множеству A используют символ \in — « $a \in A$ ». Если элемент a не принадлежит множеству, то используют запись « $a \notin A$ ».

Выполняем задания:

Задание 1.

Назовите три элемента множества:

- Учебных предметов, изучаемых в школе;
- Четных натуральных чисел;
- Натуральных чисел кратных пяти;
- Четырехугольников.

Продолжи перечислять элементы множеств:

Математика, география, _____;

2,4, _____

10,15 _____

Квадрат, трапеция, _____

Задание 2.

Запишите, используя символы:

Число 7 — натуральное;

Число 0 не является натуральным;

Число 2 — четное;

Число 3 — нечетное.

Продолжи выполнять по образцу.

$7 \in \mathbb{N}$;

$0 \notin \mathbb{N}$;

_____;

_____.

Задание 3.

Укажите верные высказывания

a) $3 \notin \mathbb{N}$

d) $0,5 \in \mathbb{N}$

b) $10 \in \mathbb{N}$

e) $0 \in \mathbb{N}$

c) $5,36 \in \mathbb{Q}$

f) $100 \in \mathbb{N}$

Решение:

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

f) _____

Задание 4.

K — множество натуральных чисел, больших 8 и меньше 15. Определите, какие из чисел 9,8,6,14,11 ему принадлежат, а какие не принадлежат. Ответ запишите, используя знаки \in и \notin .

Решение:

Задание 5.

Даны числа 2; 0; 1,5; 16; 125; 7. Определите, какие из них натуральные. Ответ запишите, используя знаки принадлежности и не принадлежности.

Решение:

Задание 6.

C — множество точек окружности, изображенной на *рисунке 1*.

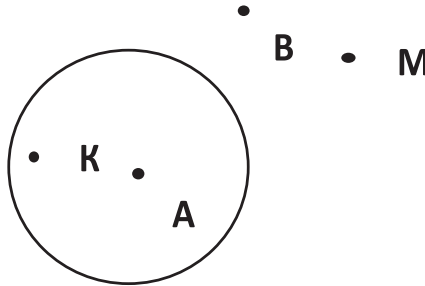


Рис. 1

Укажите верные высказывания

- a) $A \in C$
- b) $B \notin C$
- c) $M \in C$
- d) $K \notin C$

Решение:

- a) _____;
- b) _____;
- c) _____;
- d) _____.

Задание 7.

Пусть A — множество четных чисел. Запиши какие из чисел принадлежат, а какие не принадлежат данному множеству: 5,7,8,15,24,12.

Решение:

Задание 8.

Выпиши все элементы каждого множества: A — множество цветов светофора, C — множество цифр.

Решение:

Тема 6. Вычитание множеств. Дополнение множества.

Изучаем теорию.

Определение: разностью множеств A и B называется множество, содержащие все элементы, которые принадлежат множеству A и не принадлежат множеству B . Разность множеств A и B обозначают $A \setminus B$. Если представить множества A и B при помощи кругов Эйлера, то разность $A \setminus B$ изображается заштрихованной областью на *рисунке 2*.

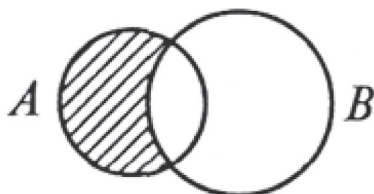


Рис. 2

Определение: Пусть $B \subset A$. Дополнением множества B до множества A называется множество, содержащее все элементы множества A , которые не принадлежат множеству B .

$$B \subset A, A \setminus B = B' \cap A$$

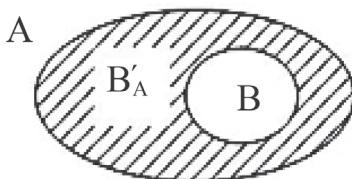


Рис. 3

Заштрихованная область на *рисунке 3* является дополнением множества B до множества A ($B \setminus A$).

Выполняем задания:

Задание 1.

Если $a \in A \setminus B$ следует ли из этого, что:

а) $a \in A$, б) $a \in B$

Решение:

Рассуждай, основываясь на определении разности множеств A и B .

а) _____

б) _____

Задание 2.

Найдите разность множеств A и B , если

а) $A = \{7,8,9,10\}$, $B = \{7,3,9,1\}$

б) $A = \{7,8,9,10\}$, $B = \emptyset$

в) $A = \{7,8,9,10\}$, $B = \{7,8,9\}$

г) $A = \{7,8,9,10\}$, $B = \{10,8,9,7\}$

Решение:

Продолжи выполнять по образцу

а) $A \setminus B = \{8,10\}$ _____

б) _____

в) _____

г) _____

Задание 3.

Постройте три круга, изображающие три попарно пересекающиеся множества A , B , C и заштрихуйте области, представляющие множества:

а) $A \cup B \setminus C$

б) $A \setminus B \cap C$

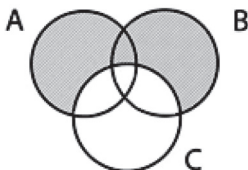
в) $A \setminus C \cup B \setminus C$

г) $A \setminus B \cup C$

д) $A \setminus (B \cup C)$

Продолжайте выполнять по образцу:

а)



б)

в)

г)

д)

Задание 4.

Найдите разность множеств С и К, если множество С — это множество, состоящее из букв *у, е, н, к, м*, а множество К — это множество гласных букв.

Решение:

_____.

Задание 5.

Найдите разность множеств А и В, если А — множество чисел кратных 3, больших 1, но меньше 10, а В — множество чисел кратных 2, больших 1, но меньше 10.

Решение:

_____.

В эксперименте по выявлению уровня влияния использования авторской рабочей тетради «Множества» в учебном процессе на усвоение теоретических знаний и практических навыков учащихся 5 классов принимали участие 250 школьников, в течение 2021-2022 уч. г. В контрольной группе (120 человек) обучение элементам теории множеств проводилось без применения рабочей тетради «Множества», а в экспериментальной группе (130 человек) — с использованием рабочей тетради. Учащимися контрольной группы выполнялись те же самые задания, что и учащимися экспериментальной группы, только без применения рабочей тетради. Для оценки эффективности использования рабочей тетради по теме «Множества» были

выделены уровни распределения учащихся (высокий — отметка 5, средний — отметка 4, низкий — отметка 3-2.). Полученные результаты на начало эксперимента приведем в *таблице 1*.

Таблица 1

Результаты на начало эксперимента

Группа	Количество учащихся высокого уровня	Количество учащихся среднего уровня	Количество учащихся низкого уровня
Контрольная	28	50	42
Экспериментальная	30	56	44

Приведем результаты, полученные на конец эксперимента в *таблице 2*.

Таблица 2

Результаты на конец эксперимента

Группа	Количество учащихся высокого уровня	Количество учащихся среднего уровня	Количество учащихся низкого уровня
Контрольная	29	51	40
Экспериментальная	45	63	22

Из таблиц видно, что наблюдается тенденция к повышению уровня теоретических знаний и практических умений учащихся в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой.

Таким образом, применение рабочей тетради по теме «Множества» в 5 классах способствует повышению уровня усвоения теоретических знаний и практических навыков учащихся 5 классов по данной теме. Использование заданий с подсказками разных уровней способствует повышению доли самостоятельности учащихся 5 классов с каждым выполненным заданием. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Давыдов В. В.* Оптимизация процесса обучения в высшей и средней школе: Учебное пособие / В. В. Давыдов. — Душанбе, 1970. — 340 с.
2. *Малышев Б. В., Воронцов А. А.* Рабочая тетрадь как дидактическое средство обучения. // Международный студенческий научный вестник. — 2016. — № 3 (часть 1). — С. 83-84.
3. Математика: 5 кл. / Н. Я. Виленкин, В. И. Жохов, А. С. Чесноков, С. И. Шварцбурд. — М.: Мнемозина, 2019.
4. Математика: 5 кл. / Г. В. Дорофеев, И. Ф. Шарыгин, С. Б. Суворова и др. — М.: Просвещение, 2019.
5. Математика: 5 кл. / С. М. Никольский, М. К. Потапов, Н. Н. Решетников, А. В. Шевкин. — М.: Просвещение, 2019.
6. Математика. Наглядная геометрия: 5 класс: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений / Т. Г. Ходот, А. Ю. Ходот, В. Л. Велиховская. — 2-е изд., до-раб. — М.: Просвещение, 2019.
7. *Рябова К. А.* Рабочая тетрадь как средство повышения качества работы студентов: учебное пособие / авт.-сост.: К. А. Рябова. — Челябинск: ГБОУ СПО ЧПК. — № 2, 2017. — 162 с.
8. *Ханипова Е. Х.* Рабочая тетрадь как дидактическое средство обучения // Инновации в науке. — 2015. — № 10 (47). — С. 76-79.
9. *Щеткин Б. Н.* Рабочая тетрадь как одно из эффективных средств организации самостоятельной работы студентов // Международный журнал экспериментального образования. — 2015. — № 1. — С. 89-90.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_53_65

К ВОПРОСУ О ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПАХ В ГОСПИТАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Лоскутов Александр Федорович,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории междисциплинарных исследований в области госпитальной педагогики

ФГБНУ «ИРЗАР», руководитель службы развития кадрового потенциала Проекта госпитальных школ «УчимЗнаем»

 loskutov.af@uchimznaem.ru

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены основные функции, закономерности и принципы дидактики как раздела педагогической науки и направления развития «новой дидактики» в настоящее время. Показано какое место в современной дидактике занимает процесс обучения в госпитальной школе. Представлена система специфических дидактических закономерностей и принципов в госпитальной педагогике.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *дидактические принципы и закономерности, госпитальная школа, госпитальная педагогика, дети, нуждающиеся в длительном лечении в медицинских организациях.*

ON THE ISSUE OF DIDACTIC PRINCIPLES IN HOSPITAL PEDAGOGY

Loskutov Alexander,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher Laboratory of Interdisciplinary Research in the field of Hospital Pedagogy FGBNU «IRZAR»,

Head of Human Resources Development Service of «We Teach/They Learn» Project of Hospital Schools of Russia

ABSTRACT

The article examines the main functions, patterns and principles of didactics as a part of pedagogical science and the direction of development of the “new didactics”. It is shown what place the learning process in a hospital school occupies in modern didactics. A system of specific didactic patterns and principles in hospital pedagogy has been presented.

KEYWORDS: *didactic principles and patterns, hospital school, hospital pedagogy, children undergoing long-term treatment.*

Госпитальная педагогика, формирующееся в последнее десятилетие новое направление в педагогической науке, должна выстраивать специфическую дидактическую систему, включающую цели, содержание, принципы, методы, средства и технологии, формы организации, контроль и результаты обучения детей, нуждающихся в длительном лечении в медицинских организациях. Важность такой задачи заключается в необходимости учесть особенности образовательной среды госпитальной школы и контингента учащихся, а также определить требуемые профессиональные и личностные компетенции педагогов, осуществляющих педагогический процесс с тяжелобольными детьми в условиях больницы [1].

Дидактика как раздел педагогики, изучающий проблемы обучения, имеет большую историю. Значительный вклад в исследование объекта дидактики, а именно процесса обучения, получаемых результатов, их диагностики и оценки, внесли выдающиеся ученые, работавшие в разные исторические эпохи и в настоящее время: Ян Амос Коменский, И. Г. Песталоцци, Л. С. Выгодский, А. А. Ухтомский, К. Д. Ушинский, М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер, Ю. К. Бабанский, П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, М. И. Махмутов, В. А. Сластенин, И. М. Осмоловская, А. В. Хуторской, А. М. Матюшкин, В. В. Краевский,

Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и многие другие. Главное направление научных исследований в дидактике — это поиск ответа на три взаимосвязанных вопроса: зачем учить, чему учить и как учить на соответствующем этапе развития общества [2]. Ответ на вопрос «зачем учить» человека, когда эти знания и навыки являются социально значимыми, жизненно перспективными именно для него, когда он в состоянии задействовать их уже на этапе школьного обучения, включив в общую систему социального адаптирования раскрывает цели обучения, которые отражают меняющиеся потребности общества. Ответ на вопрос «чему учить» определяет содержание обучения и зависит от поставленной цели обучения, если меняется цель, то изменяется содержание учебного материала. Отвечая на вопрос «как учить», дидактика на основании определения цели и содержания обучения обосновывает методы, средства, организационные формы, методику и технологию обучения.

Процесс обучения, обусловленный потребностью общества на каждом периоде своего развития в образованных и подготовленных к жизни людях, зависит от материальных возможностей и условий образовательной среды, от возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся и их активной познавательной деятельности, от уровня подготовки и профессиональных компетенций педагогических кадров. Таким образом, дидактика определяет стратегию педагогического процесса и выстраивает педагогическую систему обучения, отвечающую поставленным целям обучения. По определению И. М. Осмоловской процесс обучения — это «целенаправленная совместная деятельность учителя и ученика, направленная на решение задач образования и развития личности» [3]. В традиционном процессе обучения автор выделяет три ступени: учитель в своей деятельности формулирует и развивает познавательные потребности ученика; учитель создает условия, чтобы ученик осознал противоречие между собственными познавательными потребностями и возможностью их удовлетворить; ученик включается в активную деятельность, чтобы освоить предлагаемый учебный материал. В современном понимании процесса обучения учащийся может самостоятельно ставить познавательные задачи, находить поддержку у соответствующих специалистов и в цифровых образовательных ресурсах, а роль учителя сводится к помощи в направлении поиска решения. Процесс усвоения знаний происходит в ходе учения при активной деятельности учащегося. Усвоение начинается с восприятия, затем осуществляется осмысление обучающимся содержания учебно-

го материала, на заключительном этапе происходит запоминание, которое сопровождается присутствием повторения. Это составляет дидактический цикл процесса обучения [4].

Дидактика, определяя функции обучения, которые должны обеспечить всестороннее развитие личности обучающего, выделяет образовательную функцию обучения, считая ее основной, так как она предназначена для обеспечения учащихся знаниями, умениями и навыками. Важную роль играют воспитательная и развивающая функции. Задача воспитательной функции — обеспечить формирование современного мировоззрения, гуманистических убеждений и идеалов, в свою очередь, задача развивающей функции — способствовать развитию личности и формированию индивидуальности учащегося. Все функции обучения неразрывно связаны, выступают как единое целое и непрерывно обогащаются новыми смыслами. Принято разделять дидактику на общую и частную дидактику. Общая дидактика изучает процесс преподавания и учения с учетом различных факторов, в котором этот процесс протекает. Под частной дидактикой принято понимать методику преподавания отдельных учебных дисциплин, т. е. закономерности учебного процесса, содержание, формы, методы и средства обучения в связи с особенностями конкретного учебного предмета.

Становление и развитие дидактики сопровождалось открытием, формулировкой и исследованием основных закономерностей и принципов обучения. Под закономерностями обучения понимают необходимые, устойчивые, объективно существующие и зафиксированные взаимосвязи между различными аспектами процесса обучения такими, как, например, условия обучения и его результаты. Эти связи, как исходная позиция, имеют исторический природу, так как обусловлены и меняются с потребностями общества на каждом этапе его развития во всесторонне образованных людях. Принято выделять общие закономерности, затрагивающие всю педагогическую систему и частные, имеющие место для конкретного аспекта системы, а также внешние и внутренние закономерности. Общие закономерности — это закономерность цели, содержания, методов, качества обучения, а также управления обучением. Среди частных закономерностей выделяют психологические, организационные, социологические и другие закономерности. Внешние закономерности обучения устанавливают связь общих закономерностей обучения, обусловленных социально-экономическими потребностями общества, с условиями, в которых осуществляется процесс обучения, и специфическими особенностями взаимодействия

обучающегося с окружающим его миром. Внутренние закономерности опираются на утверждение, что процесс обучения — единый процесс, все функции которого неразрывно связаны между собой: это единство воспитания, образования и развития, единство преподавания и учения, образования и самообразования, взаимосвязь задач, содержания, форм и методов обучения и другие.

Закономерности осуществляются через принципы обучения. Дидактические принципы обучения — это система фундаментальных положений и требований, на которую в соответствии с закономерностями обучения опираются при определении цели и содержания образования, методов обучения и организации педагогического процесса [5]. С одной стороны, выявление и понимание этих положений и требований диктует опыт практической педагогической деятельности, с другой — представление дидактических принципов как основных установок в процессе обучения способствует применению их в качестве научно обоснованных «инструментов» для реализации поставленной цели обучения. Каждый дидактический принцип характеризует конкретные правила дидактики, показывающие как действовать педагогу в конкретной ситуации. Важно отметить, что дидактические принципы применимы ко всем учебным дисциплинам в отличие от методических, которые обусловлены особенностями конкретной науки и учебной дисциплины. В свою очередь, каждый методологический подход в педагогике опирается на определенную совокупность дидактических принципов.

В настоящее время сформировались различные подходы к классификации дидактических принципов (И. Я. Лернер, Ю. К. Бабанский, М. Н. Скаткин, В. В. Краевский, В. И. Загвязинский, М. А. Данилов и др.). Выделяют общедидактические принципы (научность, системность и последовательность, активность и сознательность, наглядность, доступность, связь теории с практикой, воспитывающее и развивающее обучение, связь обучения с жизнью, прочность и действенность результатов и др.) и частно — дидактические такие, как лингвистические принципы (разграничения явлений на уровне языка и речи, функциональность, стилистическая дифференциация и др.), психологические принципы (мотивация к учебе, поддержание познавательного интереса, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, психологическая комфортность и др.) и методические (поэтапность в формировании умений и навыков, посильная трудность, разнообразие форм, методов и средств обучения и др.). Также разделяют дидактические принципы на содержательные (научность, целостность, историзм, соответ-

ствие стандартам, воспитывающее обучение, связь обучения с жизнью, теории с практикой и др.) и организационно -методические (непрерывность, коллективный характер обучения, системность, доступность, наглядность, постепенность, прочность, активность, самостоятельность, сознательность, проблемность и др.).

В практическом учебном процессе все дидактические принципы сохраняют свою значимость, тесно связаны, постоянно развиваются и дополняются. Научный прогресс в различных областях знаний и опора на педагогический опыт обогащают содержание образования и стимулирует развитие инновационных образовательных практик. Инновационные идеи и теории в педагогике, актуализирующие потребности общества и отвечающие современному уровню развития технологий обучения, инициируют появление новых дидактических принципов таких, как, например, принцип создания оптимальных условий для обучения, принцип сознательного отношения учащихся к процессу обучения, принцип опережающего обучения, принцип опоры, принцип обучения на высоком уровне трудности, принцип современности научных представлений, преэминентности и перспективности в обучении.

Важным направлением развития «новой дидактики» в настоящее время является «расширение совокупности объектов, изучаемых дидактикой» [6, 7]. Расширение объектов, в том числе, обусловлено обучением детей с разными образовательными потребностями, психологическими особенностями и состоянием здоровья. Процесс обучения детей, нуждающихся в длительном лечении, как новый объект в поле зрения дидактики, также требует изучения и осмысления. Современная дидактика уделяет особое внимание новаторским системам обучения, методикам и технологиям, к числу которых мы относим образовательный процесс, осуществляемый в госпитальных школах Проекта госпитальных школ «УчимЗнаем», получившую в настоящее время широкое распространение в нашей стране [8]. Развитие Проекта обусловлено необходимостью обеспечения равных образовательных возможностей любого ребенка на получение непрерывного образования. В госпитальной школе формируется собственная образовательная среда, которая имеет специфику вследствие миссии образовательной организации и концептуальных основ ее деятельности. При проектировании интегрированной образовательной среды госпитальной школы большое значение имеют дидактические аспекты: цели обучения, содержательное наполнение учебной программы, управление процессом обучения и комплекс

дидактических средств. В работе госпитального педагога важны постоянный учет меняющегося состояния здоровья учащегося, забота о его эмоциональном состоянии, психологической комфортности и благоприятном психологическом климате. Также огромную роль играет бережное отношение к внутреннему миру тяжело больного ребенка, знание и поддержка потенциальных возможностей ребенка, повышение мотивации к познавательной деятельности, опора на сильные стороны характера ребенка и помощь в преодолении трудностей в обучении, здоровьесберегающее оценивание и создание ситуации успешности в обучении.

Научно — методические исследования и практика обучения детей, нуждающихся в длительном лечении, актуализируют определение системы специфических дидактических закономерностей и принципов в госпитальной педагогике. Не умаляя значимость традиционных общедидактических принципов, остановимся на дидактических принципах, способных более детально отразить основные ориентиры, определяющие образовательный процесс в госпитальной школе. По нашему представлению, система дидактических принципов в госпитальной педагогике должна включать несколько блоков, объединяющих дидактические принципы по следующим направлениям: психолого-педагогические, реабилитационные, принципы адаптации, принципы развития творческой личности, коммуникативные принципы, принципы развития целостного мировоззрения ребенка, общепедagogические принципы и принципы цифровой дидактики.

Главным дидактическим принципом, по нашему мнению, определяющим сущность педагогической деятельности в образовательной среде госпитальной школы, является принцип вариативности, способствующий достижению необходимых, т. е. определенных стандартами, образовательных результатов детьми, нуждающимися в длительном лечении в медицинских организациях [9, 10].

К психолого-педагогическим принципам следует отнести принцип психологической комфортности и принцип постоянной психолого-педагогической помощи. Принцип психологической комфортности — предполагает снятие стрессообразующих факторов учебного процесса, развитие диалоговых форм общения, создание доброжелательной атмосферы. В основу этого принципа заложены идеи педагогики сотрудничества. В блоке реабилитационных принципов мы выделяем принцип преемственности в обучении и принцип педагогического оптимизма. Принцип преемственности в обучении обусловлен необходимостью учесть сложный путь длительно бо-

леющего ребенка к выздоровлению, связанный со сменой форм получения образования во время болезни, заботой о стыковке учебных программ при смене школы, что облегчит ребенку возвращение к обучению в родную школу. Важно внимание к переходу дошкольников в начальную школу и далее в основную. Принцип педагогического оптимизма основан на современных научных знаниях о потенциальных возможностях лиц с особыми образовательными потребностями, помогающих выстроить педагогический процесс с целью реабилитации детей. Отдельно хотелось подчеркнуть важность эмоциональной насыщенности процесса обучения в госпитальной школе, способствующей расширению чувственного восприятия длительно болеющих детей, повышению учебной мотивации, созданию позитивного отношения к учебе.

Особое место занимают принципы адаптации [11]. Принцип социально-адаптирующей направленности образования нацелен на подготовку длительно болеющих детей к жизни в социокультурной среде, принцип академической адаптации поможет адаптироваться к новой педагогической системе, так как результативность учебного процесса зависит во многом от уровня адаптированности личности каждого ребенка. Следующий блок объединяет принципы коммуникативного обучения, к которым мы относим совокупность принципов речевого развития (особенно это относится к дошкольникам), принцип поиска собеседника, принцип обучающей культуры. Дидактические принципы речевого развития направлены на формирование речевой деятельности и языковое развитие: фонетическое, лексическое и грамматическое.

Создание условий для интеллектуального саморазвития, выявления и развития творческих способностей учащихся, обучающихся в госпитальной школе — важная задача госпитальной педагогики. Блок развития творческой личности включает принцип развития творческого мышления и творческой деятельности, принцип свободы самовыражения, педагогической рефлексии, активности и самостоятельности обучающихся. Следующий блок объединяет дидактические принципы, способствующие реализации развивающей сущности обучения [12] и формированию у длительно и тяжело болеющих детей целостного мировоззрения: современной естественно-научной картины мира, системного представления об окружающей среде у детей младшего возраста, принцип краеведения.

Значительное место в педагогическом процессе любой современной школы занимает дополнительное образование. При обучении детей, нахо-

дящихся длительное время в стенах больницы, роль дополнительного образования и, следовательно, дидактических принципов дополнительного образования возрастает [13]. К таким принципам следует отнести принцип профориентационной деятельности, направленный на развитие у обучающегося активности и сознательности в выборе будущей перспективной профессии с целью социально-профессионального самоопределения его личности, и принцип развития и расширения кругозора ребенка, как одно из условий успешной профориентационной деятельности.

Важное место в системе дидактических принципов занимает блок, объединяющий общеметодические принципы — основные положения, определяющие общую методiku процесса обучения в госпитальной школе. Общеметодические принципы отвечают за особый подход к содержанию (принцип адаптивности структуры и содержания учебной дисциплины, равноуровневости содержания, минимакса и посильной трудности), формам (принципы индивидуализации, дифференциации, персонализации в обучении, принципы гибкости и ситуационно-тематической организации обучения), методам (принцип перспективности в обучении, межпредметная координация, метапредметность, создание интегрированных курсов, сочетание разных учебных дисциплин на одном занятии, принцип активности в проблеме повышения мотивации и развитии познавательного интереса) и средствам обучения в госпитальной школе. Обсуждая проблему средств обучения в госпитальной школе, выделим цифровые дидактические средства. Цифровая дидактика — научная дисциплина об организации учебного процесса в условиях цифрового общества [14]. К дидактическим принципам цифрового образовательного процесса в госпитальной школе, по нашему мнению, следует отнести принцип компьютеризации обучения, принцип наглядности с использованием возможностей мультимедийной образовательной среды госпитальной школы, принцип интерактивности, принцип формирования цифровой грамотности учащихся и их семей [15].

Предложенная нами система дидактических принципов отражает дидактическую закономерность обучения в госпитальной школе, основанную на гуманистическом мировоззрении и обусловленную внешними связями — потребностями и возможностями современного общества: результаты обучения длительно болеющих детей находятся в прямой зависимости от эффективности адаптивной стратегии образования, направленной на удовлетворение индивидуальных социально-образовательных потребно-

стей и возможностей каждого ребенка и на включенность детей в здоровьесберегающий образовательный процесс, необходимый для обеспечения академической реабилитации и формирования социально-значимых знаний и умений, необходимых в будущей взрослой жизни.

Безусловно, предложенная нами система дидактических принципов будет дополняться и развиваться, опираясь на научные исследования в госпитальной педагогике и опыт практической деятельности педагогов. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Лоскутов А. Ф.* Госпитальная педагогика как современное направление в педагогической науке / А. Ф. Лоскутов, С. В. Шариков, Е. А. Ямбург, А. Г. Румянцев // Народное образование. — 2023. — № 1. — С. 166-173.
2. *Хуторской А. В.* Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 406 с.
3. *Осмоловская И. М.* Дидактика: учебное пособие. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», М. 2021. — 232 с.
4. *Иванова Е. О.* Дидактический цикл процесса обучения в трудах Л. Я. Зориной / Е. О. Иванова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2017. — Т. 1, № 5(62). — С. 34-43.
5. *Краевский В. В.* Основы обучения. Дидактика и методика: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.
6. *Осмоловская И. М.* Дидактика: от классики к современности: монография. — М.; СПб.; Нестор-История, 2020. — 248 с.
7. *Осмоловская И. М.* Дидактическое моделирование инновационных образовательных практик: Монография / И. М. Осмоловская, Е. О. Иванова, М. В. Кларин [и др.]. — Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. — 226 с.
8. *Шарииков С. В.* Госпитальная педагогика как мотивация развития прогрессивного сознания общества и социальной инклюзии / С. В. Шариков, Т. В. Волкова // Современное дошкольное образование: теория и практика. Электронный журнал. — 2023. — № 10. — С. 2-23.
9. *Синицина И. А.* Вариативность как системообразующий концепт постнеклассической образовательной парадигмы / И. А. Синицина // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 3. — С. 93.
10. *Асмолов А. Г.* Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства России / Новое время — Новая дидактика: Педагогические

- идеи Л. В. Занкова и школьная практика. — Корпорация «Федоров». — Москва. — 2001. — С. 5-24.
11. *Косарецкий С. Г.* Преодоление школьной неуспешности: возможности и дефициты российских школ / С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, Н. А. Сенина // Психологическая наука и образование. — 2020, т.26. — № 6. — С. 69-82.
 12. *Селиверстова Е. Н.* Современная дидактическая концепция развивающей функции обучения как отражение парадигмальных изменений в педагогике / Е. Н. Селиверстова // Историко-педагогическое знание в контексте современных проблем образования и высшей школы: Материалы международной научно-практической конференции, Владимир, 12 февраля 2019 года. — Владимир: Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. — 2019. — С. 199-205.
 13. *Шадриков В. Д.* Познавательные процессы и способности учащихся / В. Д. Шадриков // Педагогика. — 2011. — 137 с.
 14. *Петрова Е. В.* Цифровая дидактика: проектирование процесса обучения и его сопровождение / Е. В. Петрова // Современное педагогическое образование. — 2018. — С. 141-144.
 15. *Лоскутов А. Ф.* Потенциал цифровой образовательной среды современных госпитальных школ / А. Ф. Лоскутов // Школа будущего. — 2021. — № 1 (8) — С. 156-167.

BIBLIOGRAPHIC LIST

1. *Loskutov A. F.* Gospital'naya pedagogika kak sovremennoe napravlenie v pedagogicheskoj nauke / A. F. Loskutov, S. V. SHarikov, E. A. Yamburg, A. G. Rummyancev // Narodnoe obrazovanie. — 2023. — № 1. — S. 166-173.
2. *Hutorskoj A. V.* Sovremennaya didaktika: uchebnik dlya vuzov / A. V. Hutorskoj. — 3-e izd., pererab. i dop. — Moskva: Izdatel'stvo YUrajt, 2022. — 406 s.
3. *Osmolovskaya I. M.* Didaktika: uchebnoe posobie. FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya», M. 2021. — 232 s.
4. *Ivanova E. O.* Didakticheskij cikl processa obucheniya v trudah L.YA. Zorinoj / E. O. Ivanova // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. — 2017. — T. 1, № 5(62). — S.34-43.
5. *Kraevskij V. V.* Osnovy obucheniya. Didaktika i metodika: ucheb posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij / V. V. Kraevskij, A. V. Hutorskoj. — M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2007. — 352 s.
6. *Osmolovskaya I. M.* Didaktika: ot klassiki k sovremennosti: monografiya. — M.; SPb.; Nestor-Istoriya, 2020. — 248 s.
7. *Osmolovskaya I. M.* Didakticheskoe modelirovanie innovacionnyh obrazovatel'nyh praktik: Monografiya / I. M. Osmolovskaya, E. O. Ivanova, M. V. Klarin [i dr.]. —

- Moskva: Institut strategii razvitiya obrazovaniya Rossijskoj akademii obrazovaniya, 2019. — 226 s.
8. *SHarikov S. V.* Gospital'naya pedagogika kak motivaciya razvitiya progressivnogo soznaniya obshchestva i social'noj inklyuzii / S. V. SHarikov, T. V. Volkova // *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie: teoriya i praktika. Elektronnyj zhurnal.* — 2023. — № 10. — S. 2–23.
 9. *Sinicina I. A.* Variativnost' kak sistemoobrazuyushchij koncept postneklassicheskoy obrazovatel'noj paradigmy / I. A. Sinicina // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya.* — 2017. — № 3. — S. 93.
 10. *Asmolov A. G.* Psihologiya XXI veka i rozhdienie variativnogo obrazovatel'nogo prostranstva Rossii / *Novoe vremya* — *Novaya didaktika: Pedagogicheskie idei* L. V. Zankova i shkol'naya praktika. — Korporaciya «Fedorov». — Moskva. — 2001. — S. 5-24.
 11. *Kosareckij S. G.* Preodolenie shkol'noj neuspeshnosti: vozmozhnosti i deficity rossijskih shkol' / S. G. Kosareckij, T. A. Mercialova, N. A. Senina // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie.* — 2020, t.26. — № 6. — S. 69-82.
 12. *Seliverstova E. N.* Sovremennaya didakticheskaya koncepciya razvivayushchej funkcii obucheniya kak otrazhenie paradigmal'nyh izmenenij v pedagogike / E. N. Seliverstova // *Istoriko-pedagogicheskoe znanie v kontekste sovremennyh problem obrazovaniya i vysshej shkoly: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Vladimir, 12 fevralya 2019 goda.* — Vladimir: Vladimirsij gosudarstvennyj universitet imeni Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaya Grigor'evicha Stoletovyh. — 2019. — S. 199-205.
 13. *SHadrikov V. D.* Poznavatel'nye processy i sposobnosti uchashchihsya / V. D. SHadrikov // *Pedagogika.* — 2011. — 137 s.
 14. *Petrova E. V.* Cifrovaya didaktika: proektirovanie processa obucheniya i ego soprovozhdenie / E. V. Petrova // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie.* — 2018. — S. 141-144.
 15. *Loskutov A. F.* Potencial cifrovoj obrazovatel'noj sredy sovremennyh gospital'nyh shkol' / A. F. Loskutov // *SHkola budushchego.* — 2021. — № 1 (8) — S. 156-167.

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В УПРАВЛЕНИИ СОБОЙ

Шарафитдинов Абдулла,

ассистент кафедры «Семейной психологии»

Джизакский филиал Национального университета Узбекистана, Республика Узбекистан,
Джизакская область;

✉ sharafitdinovabdulla@jbnuu.uz

Устин Павел Николаевич,

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей психологии

Институт психологии и образования Казанского федерального университета,

✉ pavust@mail.ru

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается роль эмоционального интеллекта в управлении собой. Эмоциональный интеллект помогает добиться успеха в самосознании, управлении эмоциями, решении проблем и самомотивации. В статье разъясняются важные показатели самоуправления в случае развития эмоционального интеллекта подростков сельской и городской местности, навыков самопонимания и самоуправления, личного и профессионального, объясняется, что это важно для достижения успеха. В статье изучаются эмпирические изменения и показатели эмоционального интеллекта, ведущие к самоуправлению. В нем освещаются важные идеи и исследования в области эмоционального интеллекта и самоуправления. В статье представлена важная информация и идеи о том, как эмоциональный интеллект может повлиять, на самоуправление и важен для личного и профессионального успеха. Классифицированы показатели эмоционального интеллекта и самоконтроля и описано их значение. Показана роль эмоционального интеллекта в управлении собой и рекомендована разработка таких показателей, как самопонимание, эмоциональное развитие и решение проблем.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *Самосознание, эмоциональное управление, решение проблем, ожидания социальной поддержки, саморегуляция, эмоциональная стабильность и нестабильность, надежность и мнительность..*

TO THE QUESTION ABOUT MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION

Sharafitdinov Abdulla,

Assistant at the Department of Family Psychology

Jizzakh branch of the National University of Uzbekistan, Republic of Uzbekistan,
Jizzakh region

Ustin P. N.,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Psychology

Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University

ABSTRACT

This article discusses the role of emotional intelligence in self-management. Emotional intelligence helps you succeed in self-awareness, emotion management, problem solving, and self-motivation. The article explains the important indicators of self-management in the case of the development of emotional intelligence of adolescents in rural and urban areas, self-understanding and self-management skills, personal and professional, it is explained that this is important for success. The article examines empirical changes and measures of emotional intelligence leading to self-management. It highlights important ideas and research in the field of emotional intelligence and self-management. The article provides important information and ideas about how emotional intelligence can affect self-management and is important for personal and professional success. The indicators of emotional intelligence and self-control are classified and their significance is described. The role of emotional intelligence in self-management is shown and the development of such indicators as self-understanding, emotional development and problem solving is recommended.

KEYWORDS: *Self-awareness, emotional management, problem solving, expectations of social support, self-regulation, emotional stability and instability, trustworthiness and suspiciousness.*

ВВЕДЕНИЕ

Эмоциональный интеллект в самоуправлении — это наличие эмоциональных навыков, важных для решения проблем, самопонимания и развития отношений с другими. Эмоциональный интеллект является важным ключе-

вым фактором успеха в самоконтроле. Она помогает подростку управлять собой, своими эмоциями и отношениями, быстрее решать проблемы и выходить из трудностей. Это позволяет подросткам быть очень успешными в анализе, переживании и понимании самих себя. В самоуправлении эмоциональный интеллект обеспечивает подростку уверенность в себе и чувство свободы. Это позволяет ему мотивировать себя, анализировать проблемы и эффективно их решать. Это будет иметь важное значение в социальной поддержке подростков, в самообучении и развитии, в повышении личных и профессиональных успехов. Понимая себя, они получают контроль над проблемами и эффективно решают их.

МАТЕРИАЛ И МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ

Роль эмоционального интеллекта в самоуправлении является уникальной проблемой для отдельных людей и обществ. Все люди, будь то городские или сельские, могут развить свой эмоциональный интеллект и повысить свои шансы на успех в отношениях и самоуправлении.

Сельские жители также понимали роль и важность эмоционального интеллекта в управлении собой. Сельская жизнь во многом отличается городской, эмоциональный интеллект можно развивать в любой среде, и это имеет большое значение для развития отношений. Поскольку в сельской жизни есть свои возможности, подростки с большей вероятностью достигают успехов в управлении собой, развитии своего эмоционального интеллекта и развитии дружеских отношений. Сельские жители могут использовать свой эмоциональный интеллект, чтобы помочь им построить лучшие отношения с близкими друзьями, членами семьи и членами сообщества, решить проблемы и добиться успеха. По сравнению с городской жизнью отличаются из-за множества людей и этносов разных культур и национальностей, а также изменений в отношениях с друзьями и близкими. Городская жизнь позволяет взаимодействовать с более разнообразными людьми, что помогает городским подросткам развивать эмоциональный интеллект и успешно управлять взаимодействиями [2]¹.

Кроме того, роль и важность эмоционального интеллекта важны для людей в любой среде. Они помогают в самоконтроле, успешном общении

¹ Маклакова Н.В. Эмоциональный интеллект как интегративный показатель общего развития. / Материалы Международной конференции «Языковая семантика и образ мира», посвященная 200-летию Казанского университета, Казань, 7-10 октября 1998 г.

и решении проблем. Это также важно для подростков, которые живут в городе или сельской местности. Роль самоконтроля и эмоционального интеллекта помогает сделать жизнь каждого человека успешной и совершенной [3]². На экспериментальном этапе нашей исследовательской работы мы использовали методику Д. Амирхана, модификацию В. М. Ялтонского и Н. А. Сирота «Методика обучения стратегиям преодоления жизненных проблем», опросник Р. Б. Кеттелла «Обучение с помощью 16 факторов личности».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Таблица 1

Результаты критерия Манна-Уитни (по регионам)

Стратегии обучения преодолению жизненных трудностей (методика Д.Амирхана, модификация В. М. Ялтонского и Н. А. Сирота) тест

Индикаторы	Территория	N	Средний показатель	U	p
Решать проблемы	город	300	305,09	36423000	, 1 12
	деревня	276	270,47		
В ожидании социальной поддержки	город	300	330,08	28926000	,000 ***
	деревня	276	243,30		
Как избежать проблем	город	300	274,33	37 147 500	0,033 *
	деревня	276	303,91		

Никаких существенных различий не было обнаружено в оценке решения проблемы. ($U = 36\ 423\ 000$; $p < 0,05$). Мы видим, что и сельские и городские дети демонстрируют одинаковое поведение в плане самостоятельного решения задач. Одной из важных поведенческих стратегий, формирующихся у подростков в течение жизни, проявляющихся в преодолении трудных жизненных ситуаций, является стратегия решения проблем. Это активная поведенческая стратегия, при которой человек пытается использовать все

² Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Эмоциональная структура: феномен концептуализации, основные функции. Монопафия. — К.: Вища школа, 2003. — 126 с.

доступные ему личностные ресурсы для поиска всех возможных методов, позволяющих ему эффективно решать проблемы [9]³.

Достоверные различия обнаружены в показателе ожидания социальной поддержки. ($U = 28\,926\,000$; $p > 0,001$). Ожидание социальной поддержки у городских подростков более выражено в их поведении, чем у сельских подростков (диаграмма 1).

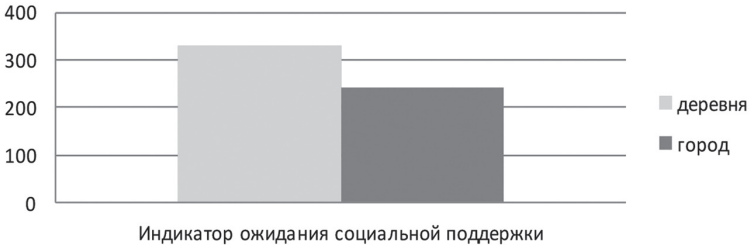


Диаграмма 1. Региональные различия

Стратегия поиска социальной поддержки представляет собой активную поведенческую стратегию, при которой человек обращается за помощью в эффективном решении своих проблем к другим: членам семьи, друзьям, важным для него людям [4]⁴. Факторы, влияющие на формирование эмоционального отношения при эмпатической способности, были перечислены выше. Возможно, что эмоциональный интеллект, повышенная чувствительность к проблемным ситуациям, большее стремление облегчить ситуацию и найти решение в таких ситуациях привели к меньшей выраженности этого показателя у сельских подростков.

95-процентные достоверные различия Манна-Уитни также были обнаружены в индексе избегания проблем. ($U = 37\,147,500$; $p > 0,05$). Мы видим, что дети, живущие в сельской местности, стараются избегать проблем больше, чем дети, живущие в городах (диаграмма 2).

³ Капрара Г.В., Барбаранелли С. и Зимбардо П.Г. 1996. Понимание сложности человеческой агрессии: аффективные, когнитивные и социальные аспекты индивидуальных различий в склонности к агрессии. Европейский журнал личности 10: 133-55.

⁴ Майер, Дж. Д., Саловей, П., и Карузо, Д. Р. Эмоциональный интеллект: новые способности или эклектичные черты? Американский психолог, 2008. 63, 503-517.

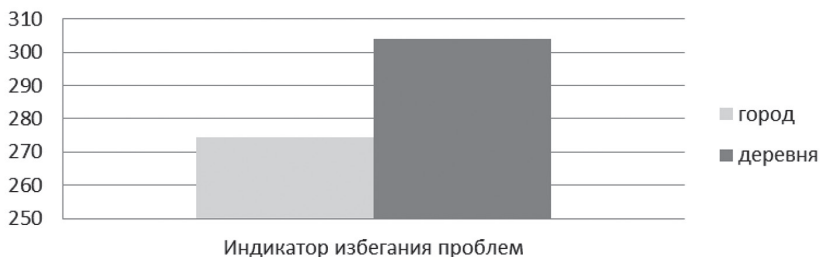


Диаграмма 2. Региональные различия

Он может просто избегать столкновения с проблемной ситуацией. Подростки с эмоциональным интеллектом обладают способностью хорошо интегрировать свои эмоции и управлять ими с другими в трудных и опасных ситуациях. Они могут иметь высокий уровень мышления и способность принимать решения в своих взаимодействиях. Когда они сталкиваются с проблемой, они могут провести анализ, чтобы найти решение, и использовать эффективные стратегии решения проблем [10]⁵. Поскольку эмоционально интеллектуальные подростки обладают самоконтролем, они лучше находят собственные идеи, мотивируют себя и сохраняют ясность в отношениях, когда сталкиваются с проблемами и трудностями. У них может быть способность к самоуправлению, стремление к совершенству и использование разнообразия для решения проблем. Подростки с эмоциональным интеллектом способны проявлять эмпатию и понимание в общении, несмотря на проблемы и трудности. У них есть способность понимать эмоции других и устанавливать дружеские, понимающие отношения с другими. Это повышает их способность легко и искренне подходить к анализу, показателям, советам и поддержке для решения проблем и задач. Подростки с эмоциональным интеллектом лучше справляются со стрессом и беспокойством при решении проблем. У них повышенная способность противостоять стрессу, поддерживать и развивать навыки, чтобы смотреть на свои проблемы, освобождаться, эффективно управлять взаимодействием и находить взаимное воображение для снижения стресса [5].

Также подростки с эмоциональным интеллектом способны развивать саморазвитие в решении проблем, учатся хорошо их анализировать, давать

⁵ Капрара Г.В., и Червоне Д. 2000. Личность, детерминанты, динамика и потенциал . Кембридж: Издательство Кембриджского университета.

советы, воспитывать в себе совершенство, снижать стресс. Когда их оценка избегания проблем высока, это может указывать на то, что они обладают успешным эмоциональным интеллектом, чтобы анализировать и пытаться решать проблемы эффективным и уверенным в себе образом.

Таблица 2

Результаты критерия Манна-Уитни (по регионам)
 16-факторный опрос личности Р. Б. Кеттелла

Индикаторы	Территория	N	средний показатель	U	p
Склонность к общению	город	300	279,58	38722 500	,177
	деревня	276	298,20		
Эмоциональный стабильность нестабильность	город	300	302,60	37 170 000	0,033 *
	деревня	276	273,17		
Стремление к смирению подлежит	город	300	299,69	38043000	,090
	деревня	276	276,34		
Социальная зрелость	город	300	291,56	40482000	,643
	деревня	276	285,17		
Социальное мужество — это мужество	город	300	276,50	37800000	,069
	деревня	276	301,54		
Достоверность — это скептицизм	город	300	302,21	37 287 000	0,038 *
	деревня	276	273,60		
Неуверенность в себе	город	300	278,24	38 322 000	,120
	деревня	276	299,65		
Независимость есть зависимость	город	300	292,06	40333 500	,590
	деревня	276	284,64		
Самоконтроль	город	300	293,89	39784,500	,415
	деревня	276	282,65		
Возбудимость и страх — —	город	300	285,04	40360,500	,764
	деревня	273	289,16		

Достоверные различия выявлены по показателю эмоциональной устойчивости и нестабильности ($t = 37\ 170\ 000$; $p > 0,05$). По сравнению с сельскими детьми мы видим, что городские дети проявляют более сильную эмоциональную неустойчивость (диаграмма 3).

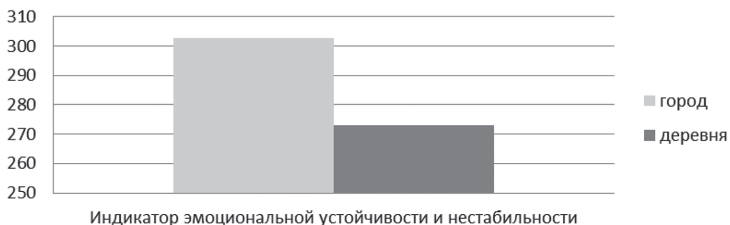


Диаграмма 3. Региональные различия

Мы можем интерпретировать этот показатель так, что городская жизнь динамична, с широкими возможностями, и эти изменения могут усилить эмоциональную неустойчивость у подростков. Скорость, шум и сложная окружающая среда могут изменить сильные эмоциональные переживания городских детей. Города имеют более широкие коммуникационные сети по сравнению с сельскими районами, а городские подростки имеют много взаимодействия, хорошие связи с друзьями и родственниками, а также возможность участвовать в общественных мероприятиях. Это позволяет им иметь обширный опыт общения, доносить свои мысли до других и исследовать свои чувства. Городская жизнь и опыт общения могут быть связаны с широтой среды воспитания и обучения.

Мы можем наблюдать достоверные различия в индексе достоверности подозрительности ($U = 37\ 287\ 000$; $p > 0,05$). Мы видим, что подростки, живущие в городах, более подозрительны, чем подростки, живущие в сельской местности (диаграмма 4).

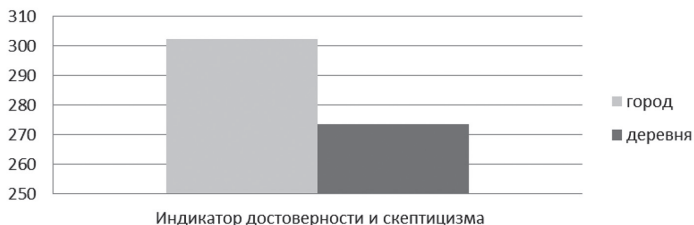


Диаграмма 4. Региональные различия

СМИ и глобальные коммуникационные сети важны в городах, и подростки могут быть более связаны с миром через эти сети. Это может улучшить их отношение к миру и их взаимосвязь в глобальной среде. В то же время тот факт, что в них много дискуссий, с упором на разные мнения и информацию, может привести к усилению подозрительности подростков к другим подросткам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциональный интеллект играет важную роль в самоконтроле и является важной концепцией для достижения успеха во всех сферах жизни. Важно различать подростков, проживающих в сельской и городской местности. Хотя городская жизнь во многом отличается от сельской, роль эмоционального интеллекта уникальна в каждой среде и предоставляет возможности для достижения успеха. Самообладание и эмоциональный интеллект помогают сделать жизнь каждого человека успешной и совершенной. Роль эмоционального интеллекта важна во всех сферах нашей жизни. Он имеет большое значение и важную роль в успехе для идеального управления собой и нашими отношениями. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Кучма В. Р., Сухарева Л. М., Павлович К. Е.* Детский сад: Физиолого-гигиеническая и психологическая базовая подготовка, и воспитание. М.: МИОО, 2004. — 280 с.
2. *Маклакова Н. В.* Эмоциональный интеллект как интегративный показатель общего развития. / Материалы Международной конференции «Языковая семантика и образ мира», посвященная 200-летию Казанского университета, Казань, 7-10 октября 1998 г.
3. *Носенко Е. Л., Коврига Н. В.* Эмоциональная структура: феномен концептуализации, основные функции. Монография. — К.: Вища школа, 2003. — 126 с.
4. Бакалавр психологии. Полное руководство. / Под ред. А. А. Реана, СПб: Прайм-Еврознак, 2003. 432 с.
5. *Майер Дж. д., Барсад С. Г., и Робертс Р. Д.* Человеческие способности: эмоциональный интеллект. Ежегодный обзор психологии, 2008. 59, с. 507-536.
6. *Майер Дж. д., Саловой П., и Карузо Д. Р.* Эмоциональный интеллект: новые способности или эклектичные черты? Американский психолог, 2008. 63, с. 503-517.
7. *Бар-Он Р.* 1997. Инвентаризация эмоционального интеллекта (EQ-i): техническое руководство. Торонто: Мультимедицинские системы.

8. *Бар-Он Р.* 2000. Эмоциональный и социальный интеллект: выводы из инвентаризации эмоциональных факторов. В Р. Бар-Он и Дж. д. Паркер, ред., Справочник по эмоциональному интеллекту. Сан-Франциско: Джосси-Басс, стр. 363-88.
9. *Капрара Г.В., Барбаранелли С., Зимбардо П.Г.* 1996. Понимание сложности человеческой агрессии: аффективные, когнитивные и социальные аспекты индивидуальных различий в склонности к агрессии. Европейский журнал личности 10: 133-55.
10. *Капрара Г.В., Червоне Д.* 2000. Личность, детерминанты, динамика и потенциал. Кембридж: Издательство Кембриджского университета.

BIBLIOGRAPHIC LIST

1. *Kuchma V. R., Sukhareva L. M., Pavlovich K. E.* Teenager: Physiological-hygienic and psychological foundations of training and education. М.: МОО, 2004. — 280 p.
2. *Maklakova N. V.* Emotional intelligence as an integrative indicator of the integral development of the personality. / Proceedings of the International Conference «Language Semantics and the Image of the World», dedicated to the 200th anniversary of Kazan University Kazan October 7-10, 1998.
3. *Nosenko E. L., Kovriga N. V.* Emotional stellet: conceptualization of the phenomenon, basic functions. Monograph. — К.: Vishcha school, 2003. — 126 p.
4. Psychology of a teenager. Complete guide. / Ed. A. A. Reana, St. Petersburg: Prime-Eurosign, 2003 432.
5. *Mayer J. D., Barsade S. G., Roberts R. D.* Human abilities: Emotional intelligence. Annual Review of Psychology, 2008. 59, 507-536.
6. *Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R.* Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? American Psychologist, 2008. 63, 503-517.
7. *Bar-On R.* 1997. The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems.
8. *Bar-On R.* 2000. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On and J. D. A. Parker, eds., The Handbook of Emotional Intelligence. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 363-88.
9. *Caprara G. V., Barbaranelli C., Zimbardo P. G.* 1996. Understanding the complexity of human aggression: Affective, cognitive, and social dimensions of individual differences in propensity toward aggression. European Journal of Personality 10: 133-55.
10. *Caprara G. V., Cervone D.* 2000. Personality, Determinants, Dynamics, and Potentials. Cambridge: Cambridge University Press.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_76_91

РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ФИЗИКЕ С НОВЫМ СОДЕРЖАНИЕМ НА ОСНОВЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАЧ: АНАЛИЗ РЕФЛЕКСИИ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ И ИНФОРМАТИКИ

Лазарев Максим Александрович,

лаборант-исследователь Лаборатории квантовых детекторов, студент магистратуры, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

✉ Lazarevm2000@gmail.com

Пурышева Наталия Сергеевна,

доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

✉ ns.puryшева@mpgu.su

Седых Ксения Олеговна,

техник Лаборатории квантовых детекторов, ассистент Кафедры общей и экспериментальной физики, аспирант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

✉ kseniaolegovna98@gmail.com

Солдатенкова Мария Дмитриевна,

техник Лаборатории квантовых детекторов, ассистент Кафедры общей и экспериментальной физики, аспирант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

✉ md.soldatenkova@mpgu.su

Теплякова Ксения Олеговна,

заведующая лабораторией Кафедры общей и экспериментальной физики, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

✉ ko.teplyakova@mpgu.su

Чулкова Галина Меркурьевна,

доктор физико-математических наук, профессор,

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

 gm.chulkova@mpgu.su

Шиповская Светлана Викторовна,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

 svetlana200008@gmail.com

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты анализа рефлексивной деятельности студентов МПГУ пилотной программы базового высшего образования «Физика и информатика», посвящённой освоению новой модульной программы по физике, в основе которой лежит деятельность студентов по решению экспериментальных задач с использованием высокотехнологичного оборудования. Рефлексии выполняли аналитическую, корректирующую, социализирующую и регулирующую функции. Описана разработанная модель проведения рефлексивной деятельности, включающая целевой, содержательный, организационный и диагностический компоненты. Анализ, проведенный авторами, показал, что экспериментальная деятельность при освоении физического материала, модульный подход и ранняя педагогическая практика позволяют повысить как уровень владения студентами физическим материалом, так и уровень их социализации, подготовить увлеченного исследовательской деятельностью будущего учителя, сформировать первичные умения, связанные с профессиональной деятельностью.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *базовое высшее образование, содержание программ по физике, экспериментальная деятельность, экспериментальные задачи, высокотехнологичное оборудование.*

Статья подготовлена в рамках проекта «Новая физика»: Научно-методическое обоснование обновления содержания программ по физике основного и среднего общего образования и подготовки педагогов-физиков к его реализации, 122081200114-0.

RESULTS OF TESTING A MODEL OF A MODULAR PROGRAM IN PHYSICS WITH NEW CONTENT BASED ON EXPERIMENTAL PROBLEMS: ANALYSIS OF THE REFLECTION OF STUDENTS — FUTURE TEACHERS OF PHYSICS AND COMPUTER SCIENCE

Lazarev M.A.,

Research assistant of Quantum detectors Lab, Master's student,

Moscow Pedagogical State University, National Research University Higher School of Economics

Purysheva N.S.,

Doctor of pedagogical sciences, professor,

Moscow Pedagogical State University

Sedykh K.O.,

Technician of Quantum detectors Lab, assistant of the Department of General and Experimental Physics, PhD student,

Moscow Pedagogical State University, National Research University Higher School of Economics

Soldatenkova M.D.,

Technician of Quantum detectors Lab, assistant of the Department of General and Experimental Physics, PhD student,

Moscow Pedagogical State University, National Research University Higher School of Economics

Teplyakova K.O.,

Head of the laboratory of the Department of General and Experimental Physics,

Moscow Pedagogical State University

Chulkova G.M.,

Doctor of Physical and Mathematical Sciences, professor,

Moscow Pedagogical State University, National Research University Higher School of Economics

Shipovskaya S.V.,

Ph.D. in Pedagogical Sciences, senior researcher,

Moscow Pedagogical State University

ABSTRACT

The article presents the results of an analysis of the reflective activity of MSPU students in the pilot program of basic higher education “Physics and Informatics”, which is dedicated to the development of a modular program in physics with new content based on experimental problems. Reflections performed analytical, corrective, socializing and regulatory functions. Conducting model for reflective activity was developed, which included target, content, organizational and diagnostic components.

The analysis carried out by the authors showed that experimental activities in mastering physical material, a modular approach and early teaching practice can improve the quality of mastery of physical material and the level of socialization, prepare a person keen on research, and develop skills related to pedagogy.

KEYWORDS: *basic higher education, content of physics programs, experimental activities, experimental problems, high-tech equipment.*

Современное образование находится в ситуации, когда методы и содержание обучения физике, удачно используемые на протяжении десятилетий, приходят в противоречие с изменившейся окружающей действительностью: привычные опытным педагогам устройства вытесняются высокотехнологичными, активно используемыми учащимися, составляющими часть их жизни или часть хорошо известного им мира; молодые люди и дети приобретают психологические новообразования, связанные с деятельностью в информационном, цифровом обществе [3, 5, 6, 7].

Поэтому возникла необходимость разработки нового содержания программ по физике для школьников и подготовки педагогических работников для реализации данных программ с новым содержанием. Для достижения этой цели был создан проект «Новая физика», в рамках которого проводилась подготовка студентов, получающих базовое высшее образование по направлению Педагогическое образование, направленность «Физика и информатика», т. е. будущих учителей физики. Со студентами первого курса в рамках дисциплины «Элементарная физика» было организовано не только экспериментальное обучение физике, но и погружение студентов, проходящих обучение по новой методике, в профессиональную деятельность в процессе выполнения эксперимента с использованием высокотехнологичного оборудования.

Вслед за В. В. Давыдовым мы понимаем под рефлексией умение осознавать способы своей деятельности и соотносить их с предметной ситуацией [1].

«Рефлексию в учебном процессе необходимо рассматривать как механизм и процесс выработки новообразований» [2, с. 110], поэтому были организованы рефлексивные встречи со студентами-участниками эксперимента, проводившиеся в течение первого учебного полугодия каждую неделю. Эти рефлексии выполняли следующие функции.

1. Аналитическую: позволяли учащимся выявить основные компоненты деятельности на каждом этапе освоения ими модуля, входящего в состав модульной программы обучения, эмпирически оценить успешность этой деятельности (как студентам, так и организаторам эксперимента), студентам — найти собственные дефициты и наметить пути их компенсации, вынести оценочные суждения относительно элементов модуля и динамики своего развития.
2. Корректирующую: по результатам анализа, производимого в ходе рефлексивных встреч, вносились изменения в организацию деятельности студентов, а также корректировались частные моменты прохождения учащимися элементов модуля.
3. Социализирующую и регулирующую: студенты улучшали свои коммуникативные навыки, учились сотрудничать, осваивали новые для них виды коллективной деятельности, развивали уверенность в себе и формировали положительное оценочное отношение к педагогической деятельности, изучению физики, коллективным способам офлайн- и онлайн-взаимодействия.

Была разработана модель проведения рефлексивной деятельности (рисунки 1), включающая целевой, содержательный, организационный и диагностический компоненты.

В целевой компонент вошел перечень компетенций, которые осваивались студентами в ходе реализации модуля [4]. Важным элементом целевого блока стало освоение педагогических компетенций (студентами данный элемент оценивался как приоритетный).

Содержательный компонент составило содержание каждого модуля (с учетом нелинейных образовательных результатов, получаемых на основе экспериментальной деятельности студентов) и решения по коррекции собственной деятельности, принятые студентами на рефлексивной встрече, а также создание собственных новых экспериментальных задач (или фор-

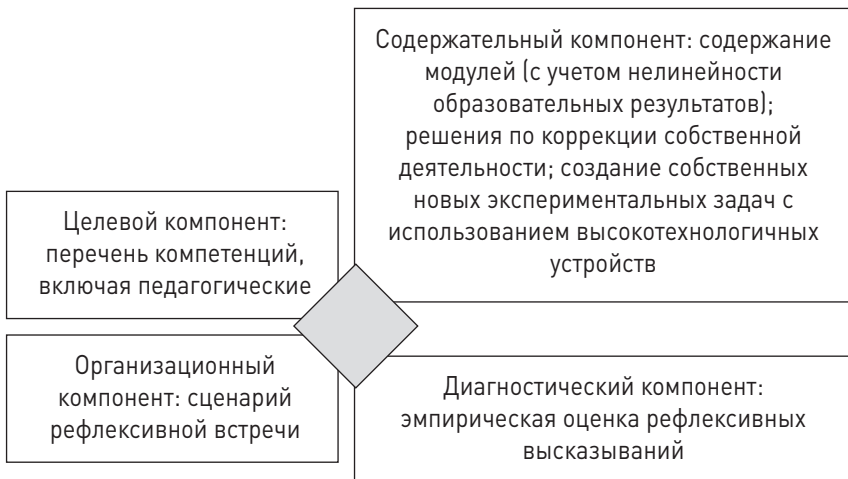


Рисунок 1. Модель рефлексивной деятельности

мирование качеств, необходимых для создания таких задач с использованием высокотехнологичных устройств как основы самостоятельной разработки таких задач в будущем).

В основе организационного компонента лежал сценарий рефлексивной встречи (рисунок 2).

Диагностический компонент содержал эмпирический анализ рефлексивных высказываний студентов.

Анализ рефлексии студентов, осваивающих модульную программу по физике с новым содержанием на основе экспериментальных задач, показал следующее.

Студенты самостоятельно выявили собственные дефициты, проявившиеся в ходе их деятельности. Это:

- 1) недостаточное знание физики и «выученная беспомощность» в отношении всех компонентов модулей с физическим содержанием;
- 2) страх общаться с преподавателями по поводу тестов по физике;
- 3) неумение составлять карты дефицитов детей и взрослых;
- 4) неумение создавать учебные видеоролики;
- 5) недостаток педагогического мастерства и связанный с этим страх перед детьми.

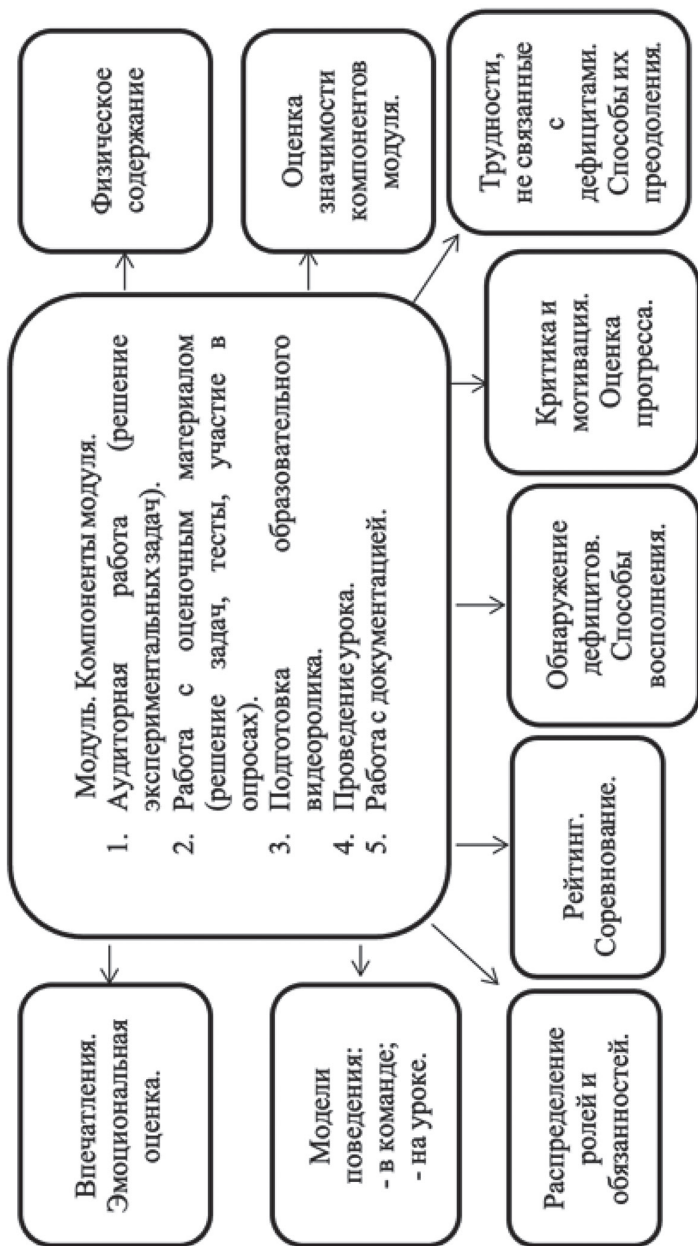


Рисунок 2. Сценарий рефлексивной встречи

При этом налицо высокая мотивация студентов, они осознают важность восполнения выявленных дефицитов и готовы работать в этом направлении.

Дефицит «недостаточное знание физики и «выученная беспомощность» в отношении всех компонентов модулей с физическим содержанием был выявлен практически сразу, особенно остро студенты ощутили данный дефицит во время первого занятия с детьми, так как должны были сами обучать физике школьников. Понимая ответственность учителя за качество материала, предлагаемого ими детям, студенты осознают реалии и готовы работать в условиях недостатка знаний, оперативно восполняя его. Это особенно важно при нелинейном обучении, когда ход занятия может привести к неожиданным вопросам из области физики.

Важно отметить, что студенты, осваивающие физический материал, при вхождении в модульную программу имели в основном низкий, а в ряде случаев, даже крайне низкий уровень знания физики. Тем не менее, все студенты воспринимают форму и содержание модульных занятий адекватно, и значительную роль в этом играет использование экспериментально-исследовательского метода; растет их уверенность в себе, интерес к физике. Учащиеся больше не демонстрируют «выученную беспомощность», решительно и уверенно приступают к освоению физического материала. Большое значение в этом имеют все компоненты модуля, но особенно следует отметить экспериментальную модель деятельности, создание студентами видеороликов с физическим содержанием, необходимость обучать физике школьников.

Выяснилось, что студенты боятся задавать преподавателям вопросы, связанные с выполнением заданий, уточнением формулировок и т. п. В ходе рефлексии учащиеся пришли к тому, что подобный дефицит может брать свое начало из школьного обучения. Студенты не только сформировали понимание важности преодоления данного дефицита, но и перешли к практическим действиям по его преодолению: начали задавать вопросы по задачам куратору в общем чате.

Вначале студенты испытывали затруднения при составлении карт дефицитов детей и взрослых и карт наблюдений, что и обозначили во время рефлексии: они признали важность этих карт, а за время освоения модулей совершенствовались в их составлении, преодолевая данный дефицит, что и отмечали на последующих встречах.

Мнения студентов относительно необходимости технологических карт урока разделились: часть студентов считает, что «технологическая карта является формальным продуктом (для отчетности), так как сложно предугадать все варианты развития событий на уроке, предусмотреть все развилки и «стрелочки». План урока проще, чем технологическая карта урока». Другая часть студентов уверена, что «Технологическая карта важна, так как помогает вести занятие организованно, следить за временем, может служить в качестве опорного плана».

Дефицит «неумение создавать учебные видеоролики» был выявлен после просмотра первых видеороликов, созданных студентами.

В структуру дефицита вошли: 1) неумение задавать вопросы тем учащимся, которые будут смотреть ролик (вплоть до полного отсутствия вопросов в ролике); 2) неумение поместить в короткий ролик необходимый объем физического материала; 3) сложность в объяснении физического материала понятным доступным языком, грамотно и сжато; 4) общая сложность с созданием контента научно-популярного характера; 5) большие затраты времени на создание ролика, связанные с трудностями организации работы в командах, распределения обязанностей, слаженной работы;

Осознание этих дефицитов позволило студентам самостоятельно, путем проб и ошибок, выйти на достаточно высокий уровень создания видеороликов.

Это выразилось в следующем:

- наиболее значимый результат — создание видеороликов именно о высокотехнологичных устройствах с объяснением принципа их работы через базовые физические законы: студентами созданы видео о гидроэлектростанции, жестком диске, МРТ, поездах на магнитных подушках;
- у видеороликов стали появляться сюжеты, физические явления рассматриваются и обсуждаются студентами в контексте реальных жизненных ситуаций;
- студенты демонстрируют более высокое качество созданных ими видеороликов;
- повысился уровень социализации учащихся, умение договориться в команде, слышать и слушать окружающих;
- выученная беспомощность уходит, студенты верят в свои силы, когда становятся героями видео и объясняют темы школьного курса физики.

Следует отметить высокую значимость деятельности по созданию видеороликов с физическим материалом для освоения физики студентами, формирования у них качеств, необходимых для командной деловой коммуникации, уверенности в своих силах и развития социализации в целом.

На рефлексивных встречах студенты отмечали, что испытывают недостаток педагогического мастерства и связанный с этим страх перед детьми.

В структуре указанного дефицита: 1) страх за жизнь и здоровье детей; 2) страх перед детьми; 3) неумение создать и поддерживать мотивацию детей на уроке; 4) отсутствие четких представлений о том, как формируется авторитет учителя и связанный с этим страх не приобрести или потерять авторитет; 5) неуверенное знание структуры и содержания урока; 6) неуверенное владение физическим материалом на первых уроках; 7) незнание педагогических техник.

Дефицит «страх за жизнь и здоровье детей» возник на основе чувства ответственности, которое сразу продемонстрировали все студенты. При этом некоторые студенты боялись последствий лично для них, а другие беспокоились в первую очередь за детей. Страх студентов в процессе проведения ими занятий с детьми постепенно перешел в чувство высокой ответственности, что расценивается как положительное изменение под влиянием ранней педагогической деятельности.

Некоторые участники эксперимента сказали, что испытывают страх перед детьми. Студенты сравнили свой первый педагогический опыт с входом в клетку с тигром. Следует отметить, что страх студенты преодолели на первом же уроке, а некоторые студенты его не испытывали с самого начала. Страх перед детьми легко преодолевается в ходе ранней педагогической деятельности, являющейся отличительной особенностью представляемой модульной программы.

Неумение создавать и поддерживать мотивацию детей на уроке было определено студентами как первоочередной дефицит на первом же обсуждении, что свидетельствует о важном значении, которое придают данному дефициту студенты. Была отмечена важность экспериментально-практической деятельности школьников для создания у них мотивации к изучению физического материала.

Учащиеся демонстрировали отсутствие четких представлений о том, как формируется авторитет учителя, и связанный с этим боязнь не приобрести или потерять авторитет.

Студенты отмечали важность авторитета учителя, но процесс его создания и само понятие авторитета понимают по-разному. Например, для того, чтобы детям было интересно на уроке, они должны испытывать «хотя бы немного уважения к учителю». Часть студентов считает, что в приобретении авторитета основную роль играет внешний вид учителя и его отношение к ученикам как к равным. Другие студенты уверены, что в формировании авторитета учителя главное — его реальные, а не мнимые, знания. Студенты отмечали, что в начале занятий с учащимися они не имели учительского авторитета, дети общались с ними как с равными.

При достаточно широком разбросе мнений участники рефлексий согласны, что авторитет учителя необходим, и готовы работать над его приобретением.

Слабые представления о том, какими должны быть структура и содержание, урока демонстрировались студентами только вначале. Впоследствии работа с документацией, коллективная работа по подготовке урока и рефлексии позволили свести названный дефицит к минимуму.

Неуверенное владение физическим материалом на первых уроках является следствием дефицита, описанного выше (недостаточное знание физики и «выученная беспомощность» в отношении всех компонентов модулей с физическим содержанием), и преодолевалось на основе восполнения базового дефицита.

Незнание педагогических техник оказалось серьезным препятствием для студентов. В какой-то мере студенты компенсировали этот недостаток тем, что в высокой степени подражали экспертам и бывшим учителям.

В то же время они осуществляли творческий педагогический поиск: бросали вызов, объясняя восьмиклассникам в доступной форме материал, который изучается в старших классах, предварительно отметив, что «это они будут проходить в 11 классе», пытались установить доверительные отношения (узнать, как дела, сколько было уроков и т. п.) и отношения сотрудничества со школьниками, осуществить индивидуальный подход, эмпирически «нащупывая» пути для каждого ученика, направляли школьников, чтобы они «путем своих проб и ошибок ответили на вопросы» и т. п. Почти все попытки студентов были успешны и способствовали достижению целей занятий.

Это показывает, что в ранней педагогической деятельности возможно не только подражание авторитетам, но и успешное педагогическое творчество.

Таким образом, все выявленные дефициты признаются студентами значимыми, и студенты прикладывают усилия по их восполнению; в течение рефлексий ими отмечена положительная динамика в этой области.

Особое внимание следует уделить рефлексии студентов, связанной с основной спецификой содержания новой модульной программы по физике. К ней относятся: 1) экспериментально-исследовательская деятельность при изучении физики; 2) высокотехнологичные устройства, лежащие в ее основе; 3) модульность программы; 4) наращивание темпа и плотности освоения материала; 5) раннее вовлечение студентов в педагогическую деятельность.

Студенты отмечали положительную роль исследовательского метода при изучении физики: «занятие проходит в неформальной обстановке. Это не обычный школьный урок». Учащиеся рассматривают урок как «процесс разворачивания задачи». Сами студенты также, как они заметили, лучше усваивают физический материал в собственной экспериментальной деятельности. При этом необходимо заметить, что исследовательские навыки, приобретенные студентами на практических занятиях, были ими перенесены в другие области: анализ уроков, проводимый ими, стал более глубоким, педагогический поиск — более решительным.

Большинство студентов– будущих учителей физики считает, что экспериментально-исследовательские задачи с использованием высокотехнологичных устройств являются удачной основой для изучения физики в школе.

На первых рефлексиях студенты отмечали, что они «запутались» в структуре модуля и в системе рейтингов. Однако впоследствии, изучая материалы модулей и опираясь на разработанную для них инфографику, отражающую структуру модуля, студенты стали лучше ориентироваться в данном материале, успешно справляясь с заданиями всех разделов модулей. При определении ценности различных разделов модуля самым ценным студенты признали занятия с детьми, то есть педагогический раздел.

Вначале учащиеся жаловались на высокий темп освоения материала и высокие требования к ним, но в настоящее время, несмотря на постоянное наращивание темпа и плотности освоения материала, они готовы работать в таком режиме и признают его необходимость для формирования у себя профессиональных компетенций.

Раннее вовлечение студентов в педагогическую деятельность позволило уйти от переноса ответственности с себя на своих преподавателей. Работа над готовностью будущего учителя к нелинейному развитию событий на уроке дала хороший результат, студенты начали брать ответст-

венность за проводимые ими занятия, стремиться к приобретению педагогических навыков.

Реализация программы оказала положительное влияние на достижение следующих результатов деятельности студентов: 1) освоение физического содержания программы; 2) умение самостоятельно работать с физическими задачами; 3) умения, связанные с экспериментальной деятельностью и решением экспериментальных задач; 4) умение разрабатывать видеоролики; 5) приобретение начальных профессиональных умений (составление и работа с картами урока; работа с оценочными материалами; проведение уроков со школьниками); 6) социализация.

Интерес представляет динамика достижения образовательных результатов.

По поводу освоения физического материала следует также отметить, что если в начале учебного года учащиеся страдали «выученной беспомощностью» (часто звучали высказывания «я не могу», «я не знаю», «нам не рассказывали», «мы глупые», «мы натасканные», «думать не умеем», «всё очень сложно» и т. п.), избегали любого диалога о физике, не могли излагать мысли, боялись отвечать на вопросы, то уже в середине семестра они:

- ведут содержательный диалог, когда демонстрируют физические эксперименты;
- не боятся признавать ошибки, исправляют и «идут дальше» (например, грамотное употребление физических терминов);
- оценивают физический материал с точки зрения подачи, интереса команды, интереса на уроке, сложность и т. д.;
- задают вопросы по существу и стараются разобраться в физике процессов.

Налицо положительные изменения в освоении физического материала студентами.

В начале учебного года студенты испытывали трудности при подготовке видеороликов, в ходе реализации программы научились создавать качественный научно-популярный и образовательный видеоконтент.

Динамика формирования деятельности, связанной с педагогической работой, такова.

В начале учебного года на педагогический опыт в роли учителя решились только некоторые студенты, большинство старались выбрать другую роль, отодвинуть во времени исполнение роли учителя. Студенты плохо понимали роли и их функции (наблюдатель, учитель, ассистент). Силь-

но выражено было подражание экспертам, отсылки на школьный опыт. В ряде случаев имел место низкий уровень организационной подготовки к занятиям.

Через три месяца своей педагогической деятельности даже самые застенчивые студенты не испытывали панику перед уроком; была организована работа в командах, распределены обязанности между учителями, ассистентами и наблюдателями; некоторые команды самостоятельно готовили новые эксперименты и дополняли ими физическое содержание модулей; студенты сами подбирали материал, думали о деталях и содержании урока (как заинтересовать, что будет по силам школьникам и т. д.); некоторые команды проводили уроки очень высокого качества, высказали желание о продолжении педагогическую практику во втором семестре.

Умения, связанные с экспериментальной деятельностью и решением экспериментальных задач, также успешно формируются при изучении модулей.

В начале учебного года студенты:

- требуют четкой инструкции к выполнению эксперимента (какой набор оборудования, что нужно сделать в первую очередь и т. д.);
- не экспериментируют;
- по мнению ассистентов, справляются с работой гораздо медленнее, чем пятые классы;
- с большим трудом общаются по результатам эксперимента с другими командами.

На данный момент учащиеся:

- включаются в экспериментальную деятельность;
- экспериментируют и используют все предоставленное оборудование;
- выдвигают предположения, общаются в команде;
- используют различные ресурсы, чтобы дополнить урок своими (самостоятельно разрабатываемыми) экспериментами;
- презентуют свои первые инженерные работы, например, во время соревнования электродвигателей (при этом каждый из презентованных двигателей был уникальным).

В начале года студенты демонстрировали крайне низкий уровень социализации и низкие способности к самоанализу; этот низкий уровень социализации мешал студентам комфортно работать над продуктами модуля, задавать вопросы, общаться с преподавателем, ассистентами, экспертом; на рефлексивных встречах выступали лишь единицы (5-6 человек).

На данный момент студенты:

- договариваются, слышат и слушают друг друга;
- ищут способы решения проблем, договариваются о дополнительных консультациях и встречах;
- постепенно и успешно избавляются от «выученной беспомощности»;
- развернуто анализируют свою работу над продуктами;
- включаются в дискуссии (постоянно 2/3 студентов).

Студенты во время рефлексии заметили, что командная работа — большое преимущество, отметили командообразующую роль деятельности, которой они занимаются при реализации всех компонентов модуля, где предполагается коллективная работа.

Итак, анализ рефлексивной деятельности студентов-участников эксперимента показал, что:

- экспериментально-практическая деятельность при освоении физического материала, модульный подход и ранняя педагогическая деятельность позволяют повысить качество владения студентами физическим материалом; а также способствуют формированию уверенности в себе и смелости при проведении занятий по физике со школьниками;
- экспериментально-исследовательская деятельность не только способствует лучшему освоению физики; подход, используемый в описываемой модели, позволяет подготовить обучающихся к проведению любых исследований;
- раннее вовлечение студентов в педагогическую деятельность положительно влияет на их профессиональную ориентацию, способствует осознанию сущности учительской профессии, роли личности учителя в приобретении педагогического мастерства, творческого характера деятельности учителя. Практическая педагогическая деятельность позволила сформировать у студентов на начальном уровне некоторые профессиональные компетенции: умения отбирать и применять педагогические приемы, направленные на создание мотивации учащихся, на освоение ими физического материала, умения вести педагогическую документацию (технологической карты урока, карт наблюдений и дефицитов).

Необходимо отметить еще один важный, но в определенной мере косвенный, результат проведенного эксперимента модель модульной программы по физике содержание которой основано на решении эксперименталь-

ных задач с использованием высокотехнологичных устройств может быть внедрена в школьную практику, при этом в обучение физике не только одаренных учащихся и учащихся школ со специальной направленностью, но и в массовое школьное образование.

Данный результат позволяет считать целесообразным создание пред-профессиональных педагогических классов в общеобразовательных школах. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Давыдов В. В. Деятельностная теория мышления М.: Науч. мир, 2005. 239 с.
2. Сизикова Т. Э., Волошина Т. В., Повещенко А. Ф. Обзор исследований рефлексии в психологии. Педагогическая рефлексия // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 3. С. 98–110.
3. Солдатова Г. У., Войскунский А. Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // Психология. Журнал Высшей Школы экономики. 2021. Т. 18, № 3. С. 431–450.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС 44.03.01 Педагогическое образование. — утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 № 121 (ред. от 08.02.2021).
5. Фрумкин К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Топос: литературно-философский журнал. 2010. № 9 [сайт] — URL: <http://www.topos.ru/article/7371>.
6. Шиповская С. В. Обучение физике школьников «новой нормальности» в сетевом (цифровом) обществе // Школа будущего. 2021. № 6. С. 224–231.
7. Шиповская С. В. Формирование физических представлений у школьников сетевого общества // Физика в системе современного образования (ФССО–2023): сборник научных трудов XV Междунар. науч. конф. (С.-Пб., 27–30 июня 2023 г.); РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. С.801–808.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_92_105

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА В УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ


Ерохина Елена Ленвладовна,

*доктор педагогических наук, заведующий кафедрой риторики и культуры речи
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»*

 el.erokhina@mpgu.su

Гордиенко Оксана Викторовна,

*доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»*

 ov.gordienko@mpgu.su

АННОТАЦИЯ

В статье представлен анализ учебников 5–9 классов по русскому языку, входящих в федеральный перечень учебников, в аспекте эффективности их использования для формирования у учащихся традиционных нравственных ценностей. Представлены продуктивные модели реализации воспитательного потенциала учебного предмета «Русский язык», которые целесообразно использовать при разработке содержания современного учебника.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *нравственные ценности, аксиологический подход, учебный текст*

Статья подготовлена в рамках работы по теме «Разработка концепции преподавания школьных курсов «Окружающий мир», «Обществознание», «Русский язык», «Литература» в целях сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (№ 123052200079-1) по государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации.

IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE SUBJECT IN EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEXES IN RUSSIAN

Erokhina E. L.,

*Doctor of Pedagogy, Head of the Department of Rhetoric and Culture of Speech
Moscow Pedagogical State University (MPGU)*

Gordienko O. V.,

*Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Russian Language Teaching Methods
Moscow Pedagogical State University (MPGU)*

ABSTRACT

The article presents an analysis of textbooks for grades 5–9 in the Russian language, included in the federal list of textbooks, in terms of the effectiveness of their use for the formation of traditional moral values in students. Productive models for realizing the educational potential of the educational subject “Russian Language” are presented, which are advisable to use when developing the content of a modern textbook.

KEYWORDS: *moral values, axiological approach, educational text*

Актуальность темы, которой посвящена настоящая статья, обусловлена необходимостью поиска эффективных способов достижения приоритетной цели современного отечественного образования — формирования у обучающихся традиционных нравственных ценностей.

В декабря 2023 года Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации приняла законопроект, определяющий гуманистический характер образования в РФ в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями [1]. В основу законопроекта положен Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в котором дано определение традиционным ценностям: «это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к по-

колению, лежащее в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [2]; представлена их система: «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [2]. Именно эта система ценностей является содержательной основой воспитания современных российских школьников.

Учебному предмету «Русский язык» отведена особая роль в образовательном процессе: он призван сформировать у учащихся сознательное отношение к русскому языку как к общероссийской ценности, «осознание и проявление общероссийской гражданственности, патриотизма, уважения к русскому языку как государственному языку Российской Федерации и языку межнационального общения; проявление сознательного отношения к языку как к общероссийской ценности, форме выражения и хранения духовного богатства русского и других народов России <...>; проявление уважения к общероссийской и русской культуре, к культуре и языкам всех народов Российской Федерации» [3]. Воспитательный потенциал предмета «Русский язык» должен быть максимально реализован в учебнике как главном средстве обучения.

Примем как истинное утверждение, что учебно-методический комплекс, прошедший экспертизу Министерства просвещения и включенный в Федеральный перечень, соответствует общим требованиям: дидактическим, психолого-педагогическим, частно-методическим. Наша задача выявить, в какой мере в содержании учебников по русскому языку реализован воспитательный потенциал предмета, созданы условия для формирования у обучающихся традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Вслед за Д. Д. Зуевым, И. Я. Лернером, М. Н. Скаткиным мы понимаем учебник как модель процесса обучения. Анализируя подходы к разработке содержания учебников 5- 9 классов с этих позиций, остановимся на тех аспектах, которые направлены на организацию различных форм учебной де-

тельности, позволяющих развивать познавательную и личностную активность обучающихся, содержательно выходить за рамки урока, осуществлять разные виды взаимодействия — без этого невозможно воспитание средствами учебного предмета.

Авторы учебников выделили особо — с помощью специальных обозначений — проектно-исследовательские задания. Сразу отметим терминологическую неточность: и в нормативных документах, и в научной литературе проведено разделение этих видов деятельности. С воспитательных позиций важно, что проектная деятельность, направленная на активное изменение действительности, созидание нового, обычно осуществляемая в команде и т. д., развивает уважение к труду, коллективизм, взаимопомощь; исследовательская деятельность, направленная на открытие нового знания, доказательство истинности полученных результатов и т. д., формирует приоритет духовного над материальным, нравственные ценности и т. д. Для моделирования образовательного процесса определение целей деятельности (а следовательно, и планируемого результата), является определяющим. Именно неразличение проектной и исследовательской деятельности снижает воспитательный потенциал этих заданий.

Проиллюстрируем сказанное примерами их учебников.

Упражнение 480 (5 класс, 2 часть): «Новые города, посёлки площади, улицы нередко называют именами учёных, путешественников, писателей, героев и т. д. Встречаются ли в вашем населённом пункте названия улиц, площадей, скверов в честь знаменитых людей? А может быть, ваша школа носит имя одного из выдающихся людей? Запишите эти названия. Кратко представьте информацию о том человеке, в честь которого назван географический объект» [4, 17]. Задание предшествует введению орфографического правила о правописании имен собственных. Его вряд ли можно назвать проектным или исследовательским; в сущности, оно направлено на лишь самостоятельный поиск информации, не создает условий для преобразования эмоционального мира обучающихся, развития воображения, эмоциональной отзывчивости, формирования активной личностной позиции. Несмотря на обращение к материалу, связанному с историей малой родины, воспитательный потенциал этого задания не реализован.

Другой пример. Упражнение 468 (7 класс, 2 часть): «Лингвистическое исследование. Найдите в стихотворениях А. Пушкина предложения, в ко-

торых употреблены повторяющиеся союзы, например в стихотворениях «Зимний вечер», «Зимняя до рога», «19 октября 1827», «Дорожные жалобы». Укажите повторяющиеся союзы. Определите, какую роль они играют в усилении выразительности речи. Оформите своё исследование в виде научного сообщения» [5, 56]. Задание определено авторами как исследовательское, хотя по своей сути таковым не является. Какую исследовательскую проблему следует решить? Какие методы исследования использовать? По каким критериям отобрать материал для работы и т. д.? Проектируя задание, авторы не сделали акцент на межпредметных связях русского языка и литературы. Почему именно в стихотворениях А. С. Пушкина следует искать повторяющиеся союзы?

Упражнение не направлено на формирование традиционных ценностей, хотя в его основе — обращение к лирике А. С. Пушкина, который, по утверждению Д. С. Лихачева, «... гений, сумевший создать идеал нации. Не просто «отобразить», не просто «изобразить» национальные особенности русского характера, а создать идеал русской национальности, идеал культуры» [6, 151 — 152].

А вот в учебнике 8 класса представлено задание, содержащее подробную инструкцию по созданию проекта «Язык и культура моего края (области, города, деревни)» [7, 7–8]. Проект предусматривает глубокое погружение в материал, личностную активность учащихся, формирует осознание сопричастности к истории, языку, науке, культуре России. Проект, безусловно, решает воспитательную задачу.

Важно, что работа над проектом продолжается при изучении разных разделов и тем. Это позволяет включать в учебную деятельность большое количество учащихся, дифференцировать их работу. Восьмиклассники длительное время «погружены» в атмосферу родного языка и культуры.

Отметим, что представленная в учебнике 8-го класса система заданий, организующая долгосрочную проектную деятельность учащихся, является продуктивной моделью в аспекте формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

К сожалению, в учебнике 9 класса эта модель не реализуется.

Сделаем вывод: проектные и исследовательские задания, занимающие важное место в современном образовательном процессе, в анализируемых нами учебниках русского языка (5 — 9 класс), к сожалению, не реализуют

в полной мере свой воспитательный потенциал, хотя опираются на содержание, связанное с отечественной историей, наукой и культурой.

Рассмотрим учебники «Русский язык» 5 — 9 классы как семиотическую систему. Отметим как безусловно положительный факт: в учебниках представлена широкая палитра текстов: вербальные и невербальные, тексты всех функциональных разновидностей речи (научные, художественные, официально-деловые, публицистические), большое количество жанров (очерк, интервью, доклад, статья и т. д.). Это является продолжением главной методической идеи учебника, заложенной в основание его разработки еще в 70-е годы XX века: соединение лингвистической составляющей его содержания и аспектов речевого развития учащихся.

Текст как модель действительности обладает воспитательным потенциалом, если

- в его содержании (в воссоздаваемых предметах речи, в авторской позиции и т. д.) отражаются традиционные нравственные ценности;
- в процессе постижения текста актуализируется его воздействующий эффект.

Содержание многих текстов, представленных в учебниках 5 — 9 классов, отвечает задаче формирования традиционных ценностей (например, текст про алмазный фонд (5 класс, 1 часть); Ю. Яковлев «Порядочный человек», (5 класс, 1 часть); история жостовских подносов (5 класс, 1 часть); тексты о русской природе; О. Берггольц о Бородинском поле (5 класс, 2 часть); текст о Ю. Гагарине (5 класс, 2 часть); В. Сухомлинский «Как воспитать настоящего человека» (6 класс, 1 часть), текст о гербе России (6 класс, 1 часть), Л. Татьяничева «Живу я в глубине России...» (6 класс, 2 часть), народные промыслы (7 класс, 1 часть), текст об А. Х. Востокове (7 класс, 2 часть), текст о памятнике «Тысячелетие России» в Новгороде (7 класс, 2 часть), Московские триумфальные ворота в Санкт-Петербурге (8 класс), Г. Зуев «Петербургская Коломна» (8 класс), И. Ильин «О России. Три речи» (текст для слушания) (9 класс), речь Ф. Достоевского «Пушкин» (9 класс), тексты из русской классической литературы и др.).

Однако, оценивая содержание текстов, отметим:

- 1) их выбор представляется не вполне продуманным, нет ведущей ценностной идеи в учебнике каждого класса, не создается «сверхтекст» («совокупность <текстов>, которая отражает многогранность единого образа мира, позволяет увидеть мир не плоско, а объемно» [8, 56].

Именно свертхтекст способен «погружать» ребенка в пространство ценностей и смыслов, развивать и укреплять ценностные установки, способствовать саморефлексии учащихся;

- 2) содержание текстов не отражает некоторых важных тематических направлений: многообразия культур народов России, современных социокультурных проблем и т. д., или касается этих аспектов лишь косвенно;
- 3) нередки случаи, когда содержание текстов не соответствует возрастным особенностям учащихся, не соотносится с их кругозором и жизненным опытом. В таких случаях текст не может быть осмыслен учащимся, не вызовет у читателя эмоционального отклика, не побудит к размышлениям — воспитательное воздействие таких текстов отсутствует.

Проиллюстрируем это утверждение примером.

7 класс, часть 1, упражнение 102. Для определения темы текста, функциональной разновидности языка, нахождения формул вежливости учащимся дано письмо А. Солженицына Нобелевскому комитету [9, 63 — 64]. Семиклассникам неизвестен исторический и культурный контекст создания этого письма, творчество Солженицына (рассказ «Матренин двор») в соответствии с ФРП по литературе изучается в 8 классе, упоминаемые в тексте фамилии (Гиров, Набоков) незнакомы учащимся и т. д. Очевидно, что задача формирования традиционных ценностей на основе этого текста не может быть выполнена.

Методическое сопровождение текстов не нацеливает на их личностное восприятие учащимися, на переживание и сопереживание, не помогает в чтении и осмыслении текста. В результате потенциально содержащий в себе систему традиционных ценностей текст не достигает воспитательных целей.

Приведем примеры.

6 класс. Часть 2. Упражнения 610, 611 [10, 106]. Дан текст, связанный со значимым событием в русской истории — началом книгопечатания на Руси. Задания к тексту связаны с определением типа связи слов в словосочетаниях. Авторы не стремятся помочь шестиклассникам осмыслить исторический факт, оценить значение появления печатных книг на Руси, организовать разговор о роли чтения в жизни человека, о современных книгах и т. д.

Вместе с тем выделим упражнение, методически продуманное в аспекте реализации его воспитательного потенциала.

9 класс. Упражнение 186 [11, 98 — 99]. «Сжатое изложение. Прслушайте текст. За что автор любит среднюю полосу России? Какие поэтические характеристики журналист дает русскому снегу, дождям? Обратите внимание на характерный прием описания автором природы любимого им края — его стремление показать «контрасты и перемены». Какие языковые средства он для этого использует? Найдите в тексте односоставные назывные предложения. Почему их так много? Какова их роль? Удалось ли, по вашему мнению, автору передать свое отношение к средней полосе России?» (изложение по тексту В. Пескова «Средняя полоса России. Окно в природу»). Задания, разработанные авторами, не просто организуют учебные действия девятиклассников по созданию вторичного текста (изложения), но пробуждают чувства и эмоции школьников, учат внимательному и трепетному отношению к родному краю и его природе.

Сделаем вывод: учебник русского языка как семиотическая система насыщена разнообразными текстами, часть которых содержательно отвечает задачам формирования у учащихся традиционных нравственных ценностей, однако воспитательный потенциал текстов реализован недостаточно, так как не до конца проработан методический аппарат. Отмечаем наличие текстов, не соответствующих психолого-педагогическим и возрастным особенностям учащихся.

Опираясь на концепцию В. М. Монахова [12], мы полагаем, что учебник должен быть ориентирован на диалоговое обучение. Диалог (общение, обсуждение, дискуссия и под.) обладает мощным воспитательным потенциалом, так как, в случае его правильной организации, позволяет создавать «совместный текст», присваивать общие смыслы, разделять общие ценности и т. д.

Полагаем, что именно учебник русского языка способен помочь учащимся принять участие в диалогах разного вида. Отметим, что, в соответствии с ФРП по русскому языку, тема «Диалог» включена в раздел «Язык и речь» в каждом классе с 5-го по 9-й. Однако учащиеся должны не просто приобрести предметные знания о диалоге, но и научиться речевому взаимодействию.

Для этого в учебнике русского языка должны быть:

- специальные коммуникативные (риторические) задачи, побуждающие учащихся к речевому взаимодействию;

- средства диалогизации, помогающие вступить в диалог с текстами, размещенными в учебнике.

В анализируемые нами учебники 5 — 7 классов включены коммуникативные задачи, обозначенные специальным символом. Часть из этих заданий направлена на организацию диалога. Полагаем, что формулировка заданий не в полной мере позволяет реализовать их воспитательный потенциал, необходима доработка и корректировка.

Например:

5 класс. Часть 1. Упражнение 59. «Вы хотите пригласить своего друга приехать к вам в гости. Расскажите ему, какие интересные дела вам предстоят, какие развлечения вас ждут. Смогли ли вы заинтересовать друга?» [13, 26]. В задание целесообразно включить обсуждение ценности дружбы, взаимоуважения.

5 класс. Часть 1. Упражнение 97. «Вы решили навестить одноклассницу, которая пропустила занятия в школе. Когда вы вошли в её комнату, то увидели... Включите в ваш рассказ полилог. Придумайте всем участникам общения имена и разыграйте эти сценки» [14, 48]. Задание целесообразно дополнить обсуждением ценности сочувствия, взаимопомощи.

7 класс. Часть 1. Упражнение 139. «Вспомните, какое блюдо самое любимое в вашей семье. Кто его готовит? Расспросите этого человека, как приготовить такое блюдо. Составьте инструкцию» [9, 82]. В задание целесообразно включить обсуждение семейных ценностей, традиций и т. д.

В учебниках 8-го и 9-го классов коммуникативные задачи отсутствуют.

Аксиологический подход — формирование ценностного отношения к языку — реализуется при отборе содержания учебников преимущественно в двух направлениях:

- работа с текстами (часто цитатами, афоризмами), прямо выражающими идеи о значении русского языка как общероссийской ценности, о его богатстве и выразительности, о русском языке как кладезе духовного богатства русского и других народов России и др.;
- при выполнении заданий, направленных на совершенствование речевой культуры учащихся (соблюдение языковых и речевых норм).

Эти задания представлены в учебниках в достаточном количестве. Однако отметим, что аксиологический подход может быть представлен более системно, задания на выявление ценностной сущности русского языка могут быть включены в содержание всех разделов.

В целях сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей в современных учебниках по русскому языку необходимо усилить содержательно не только темы, но и дидактический материал, насытить его текстами, раскрывающими ценностный потенциал русского языка и снабдить их соответствующими заданиями.

Покажем, как в 5 классе может быть проведена такая работа.

Для формирования **ценностей семьи, уважения старших, правил поведения** в семье можно использовать тексты В. А. Осеевой: «Сыновья», «Волшебное слово».

С той же целью можно включить в уроки стихотворение Л. К. Татьяничевой «Берегите старых людей». К стихотворению, помимо задания, связанного с изучением лингвистической темы (например, однородных членов предложения), может быть задание «Прочитайте выразительно стихотворение Л. К. Татьяничевой «Берегите старых людей». Найдите строки, в которых выражена основная мысль текста. Чему это стихотворение нас учит?»

С таким ценностным качеством, как **смелость**, важно знакомить школьников тоже через художественный текст. Для этого можно использовать фрагменты их художественных произведений. Например, рассказ Б. С. Житкова «Храбрость».

Текст может сопровождаться заданиями: «Прочитайте текст. Его тема отражена в заголовке. Укажите тип речи, к которому он относится. Создайте текст (3–5 предложений) на ту же тему, но относящийся к другому типу речи. Запишите его».

С той же целью можно использовать рассказ Л. Н. Толстого «Два товарища».

Для формирования **гражданственности** можно предложить школьникам описать герб России. Предварительно поработать с текстом закона «О Государственном гербе Российской Федерации», сопроводив заданием «Как вы понимаете выражение *попранный конем дракон*? Каким словом можно заменить слово *попранный*? Выпишите из текста важные словосочетания, которые можно использовать при описании герба России в художественном стиле», и фрагментом книги Е. В. Гамаль «Герб, флаг и гимн России», который позволит обогатить речь школьников соответствующей лексикой. Для описания можно дать план:

1. Что такое герб России и где он используется.
2. Общее впечатление от нашего герба.

3. Описание золотого орла (Этот орёл видит всё).
4. Описание щита с Георгием Победоносцем на груди орла.
5. Чувства, мысли, воспоминания, которые приходят в голову при взгляде и упоминании герба нашей страны.

Поддержат тему можно и далее, используя тексты о городах России.

Тема **приоритета духовного над материальным** может быть раскрыта с помощью рассказа «Выходное платье» из книги С. П. Алексеева «Рассказы из истории Великой Отечественной войны для детей».

Для работы с этим текстом могут быть задания «Прочитайте рассказ «Выходное платье» из книги С. П. Алексеева «Рассказы из истории Великой Отечественной войны для детей», соблюдая необходимую интонацию. Напишите краткий пересказ рассказа, сохраняя однородные члены предложения и правильно расставляя знаки препинания при них»

Для формирования **чувство родины**, большой и малой, тоже необходимо подбирать тексты соответствующей тематики. Это могут быть высказывания известных русских писателей, художников, ученых. Например, можно использовать высказывание А. Т. Твардовского: «У большинства людей чувство Родины в обычном смысле — родной страны, отчизны — дополняется еще чувством Родины малой, первоначальной, Родины в смысле родных мест, отчих краев, района, города или деревушки». В связи с этим можно показать родство слов *род*, *родина*, *родители*, *родня*, *родственники*, *родство*, *родом*, *родоначальник*, *уродиться*, *рождение*, *рождество*, *народ*.

Можно использовать стихотворение Т. В. Боковой «Родина», а также стихотворение Н. Сидоренко «Что Родиной моей зовётся?».

Работа с текстами о духовно-нравственных ценностях может вестись в разных направлениях:

- 1) они могут служить текстом для изложения с продолжением;
- 2) тексты могут являться материалом, после ознакомления с которыми школьникам предлагается творческое задание типа сравнить тексты и на их основе создать свой текст;
- 3) текст-источник может служить образцом для создания различного рода стилизаций;
- 4) текст быть использован для стилистической переработки. Это задание учит школьников языковые средства одного стиля заменять языковыми средствами другого, при этом не изменять основного содержания.

Анализируя текст, школьники учатся сначала по аналогии, затем самостоятельно вводить в свои тексты яркие образные выражения. Еще одна важная задача текста — сообщение определенных знаний о духовных ценностях. Например, загадки как художественный жанр всегда рассматривались в школе и они всегда интересны детям. Лингвистический анализ загадки позволяет обнаружить образную природу ее языка. Так, в загадке о самоваре в иносказательной форме передается устройство этого предмета: «Сверху дыра и снизу дыра, а в середине — огонь да вода», в загадке о балалайке рассказывается об этапах ее изготовления и об особенностях игры на ней: «В лесу-то тяп, тяп, дома-то ляп, ляп, на колени возьмешь — заплачет»; в загадке о месяце в иносказательной форме передаются характерные признаки этого предмета: «Над бабушкиной избушкой висит хлеба краюшка, собаки лают, а достать не могут». Анализ загадки предполагает детальное рассмотрение слов избушка, краюшка, которое позволяет сделать вывод о роли в народно-поэтических текстах слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами, а анализ языковых средств, используемых в пословице «Ай, ай, месяц май: тепл, а голоден» помогает лучше понять смысл и природу пословицы, позволяет заметить наблюдательность русского народа, его стремление образно зафиксировать свои наблюдения за природой, — эти и многие другие примеры позволяют говорить об эстетике родного слова, образности, благозвучии русского языка. А сделать обобщение помогут отрывки из литературоведческих статей В. Л. Аникина или Ю. Г. Круглова о русских загадках и пословицах и отрывок из вступительной статьи «Напутное» В. И. Даля к сборнику пословиц и поговорок.

Кроме того, с помощью текстов можно познакомить школьников с историей языка: на примере сказок (*Кобылица очью бешено сверкает*) дать понятие о двойственном числе; с помощью пословиц и поговорок (*У голодной куме хлеб на уме; ни складу ни ладу; выйти в люди*) показать устаревшие формы родительного и винительных падежей; примеры из былин могут использоваться для знакомства со старыми формами инфинитива (*Стал Вольга тут покрикивати, колчаном стал Вольга да помахивати...*), обращение к учебным пособиям, где рассматриваются произведения фольклора с точки зрения наличия в них устаревших форм помогает школьникам понять, что язык — это не застывшая догма (правила), а живое явление, способное изменяться со временем.

Текст несет информацию о мире, человеке, обществе, природе, поэтому содержание текста может выполнять воспитательную роль. Обращение к текстам способно выполнить не только роль источника информации о родной культуре, но и значительно повысить лингво- и этнокультуроведческую компетенцию учащихся, способствовать формированию ценностного взгляда на родной язык. Включение текста в структуру учебного процесса связано с обновлением моделей урока: текст может быть использован как опорный, обеспечивающий логические связи урока, его содержание и динамику.

Таким образом, в целях сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей при обучении русскому языку могут использоваться тексты, раскрывающие содержание понятий, входящих в духовные российские ценности, подводящие школьников к определенным выводам, повествующие о том, как традиционно русский народ решал сложные проблемы и воспитывал у подрастающего поколения взгляд на родной язык и культуру как национально-исторический феномен. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Российское образование должно будет соответствовать традиционным духовно-нравственным ценностям. URL: <http://duma.gov.ru/news/58493/> (дата обращения: 12.12.2023).
2. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 05.12.2023).
3. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Русский язык (для 5–9 классов образовательных организаций). Москва, 2022. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/10/01_frp_russkij-yazyk_5-9-klassy.pdf (дата обращения: 05.12.2023).
4. Русский язык: 5-й класс: учебник: в 2 частях / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. – 5-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. Ч. 2. — 271 с.
5. Русский язык: 7-й класс: учебник: в 2 частях / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. – 5-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. Ч. 2. — 175 с.

6. *Лихачев Д. С.* Заметки и наблюдения: Из записных книжек разных лет. Л.: Сов. писатель, 1989. — 608 с.
7. Русский язык: 8-й класс: учебник: / С. Г. Бархударов, С. Е. Крючков, Л. Ю. Максимов и др. — 5-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. — 287 с.
8. *Чадина Ю. А., Дейкина А. Д.* Сверхтекст на уроках русского языка / Наука и школа. 2013. № 5. — С. 55-59.
9. Русский язык: 7-й класс: учебник: в 2 частях / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. — 5-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. Ч. 1. — 239 с.
10. Русский язык: 6-й класс: учебник: в 2 частях / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. — 5-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. Ч. 1. — 240 с.
11. Русский язык: 9-й класс: учебник: / С. Г. Бархударов, С. Е. Крючков, Л. Ю. Максимов и др. — 5-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. — 287 с.
12. *Монахов В. М.* Как создать учебник нового поколения // Педагогика. 1997. № 1. С. 19-24.
13. Русский язык: 5-й класс: учебник: в 2 частях / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов, Л. А. Тростенцова и др. — 5-е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2023. Ч. 1. — 240 с.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_106_115

ИКТ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В 5-7 КЛАССАХ

Старцева Ксения Ильинична,

*учитель русского языка и литературы МАОУ «Экономическая школа № 145», аспирант
ПГГПУ,*

 ski145@rambler.ru

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены особенности применения электронных образовательных ресурсов: сайты, платформы, конструкторы, мультимедийные презентации на различных этапах обучения морфологии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *ИКТ, электронные ресурсы, русский язык, морфология, части речи, глагол.*

ICT AS A MEANS OF IMPROVING THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF STUDYING PARTS OF SPEECH IN GRADES 5-7

Startzeva K. I.,

*teacher of the Russian language and literature, MAOU «Economic School No. 145», Perm,
postgraduate student of*

PSGPU

ABSTRACT

The article discusses the features of the use of electronic educational resources: sites, platforms, designers, multimedia presentations at various stages of learning morphology.

KEYWORDS: *ICT, electronic resources, Russian language, morphology, parts of speech, verb.*

Основные цели обучения русскому языку в школе состоят в интенсивном развитии речемыслительных, интеллектуальных, творческих способностей школьника; овладении знаниями об устройстве и функционировании языка как коммуникативной системы; формировании умений и навыков полноценно, грамотно пользоваться богатствами родного языка в своей речевой практике. Морфология — один из важнейших разделов школьного курса русского языка, от успешности усвоения которого во многом зависит достижение этих целей.

Как известно, изучение морфологии обладает широким обучающим и развивающим потенциалом. Усвоение грамматических сведений оказывает огромное влияние на общее развитие школьников, способствует интеллектуальному развитию учащихся, создает благоприятные условия для формирования теоретического мышления обучающихся. Знания по морфологии служат фундаментом для формирования правописных умений и навыков, подготавливают учащихся к изучению школьного курса синтаксиса, открывают возможности для использования уроков грамматики в целях развития речи и усвоения правил словоупотребления.

Части речи в курсе русского языка в основной школе изучаются в определенной системе. Система эта включает следующие компоненты:

1. Осмысление общего значения лексико-грамматического класса слов;
2. Изучение постоянных признаков слова как части речи;
3. Изучение непостоянных признаков;
4. Рассмотрение синтаксической функции данной части речи в предложении;
5. Знакомство с текстообразующей ролью слов определенной части речи, стилистическими особенностями употребления части речи в тексте.

Первичное знакомство с частями речи происходит в начальной школе, поэтому задача основной школы — создать условия для теоретического осмысления сведений о части речи и отработки ситуаций практического применения полученных знаний. Ряд морфологических категорий осваивается через практику, в связи с чем создание ситуаций для практической тренировки морфологических умений является одной из важных задач обучения русскому языку.

В свете этой задачи мы можем говорить о возможностях совершенствования методической системы изучения частей речи в 5-7 классах средствами ИКТ.

Обратимся более подробно к обзору электронных ресурсов, содержащих необходимый материал и технологии, способствующие освоению системы частей речи русского языка. Среди них РЭШ, мультимедийные презентации, интерактивная доска, конструктор Online Test Pad, доска Padlet.

На этапе повторения и более глубокого изучения общего значения лексико-грамматического класса слов целесообразно использовать сайт «Российская электронная школа» [11].

Каждый урок в РЭШ состоит из 3 частей: урока, конспекта и дополнительного материала. Так, например, повторение Морфологии в 5 классе начинается с видеоролика, в котором описывается ситуация — два ученика спорят о том, какой же частью речи является слово ПЕЧЬ: девочка утверждает, что это существительное, а мальчик — глагол. Диктор объясняет, почему оба участника спора правы. Далее на экране появляется рисунок домика, в котором все части речи распределены по группам. Говорящий объясняет, почему слова распределены таким образом. Чтобы запомнить части речи, детям предлагается стихотворение О. Высотской «Веселая грамматика». Выделенные слова из стихотворения необходимо распределить в «домик» (см. рис. 1).

Веселая грамматика

Существительное – **школа**,
Просыпается – глагол.
 С прилагательным **веселый**
 Новый школьный день пришёл.

Встали **мы** – местоименье,
 Бьёт числительное **семь**.
 За ученые, без сомненья,
 Приниматься надо всем.

Мы наречием **отлично**
 На уроках дорожим.
 Соблюдаем мы привычно
 Дисциплину и режим.

Морфология
части речи

- Грамматическое значение
- Морфологические признаки
- Синтаксическая роль

Самостоятельные			Служебные	
сущ. предмет	прилаг. признак	числительные кол-во порядок	союз	частица
местоимения указывают, но не называют	глаголы действия	наречия признак действия или др. признака	предлог	
Связь слов, частей и предложений				

✉ Сообщить об ошибке в уроке
ВПЕРЕД

Рис. 1

После завершения видеоролика учащимся необходимо самостоятельно выполнить следующие задания, отражающие последовательность проверки усвоения материала: заполнить пропуски в таблице с примерами, выбрать строки, где все слова имена существительные, определить морфологические признаки глагола, установить соответствия между частями речи и их постоянными признаками, вставить в текст нужные слова, разгадать кроссворд, распределить части речи по грамматическим классам, определить падежи имён существительных, найти «третье лишнее», узнать часть речи, вставить пропущенные слова в предложение, выполнить морфологический анализ слова, выделить в тексте нужным цветом части речи. С данным ресурсом можно работать как в классе, так и дома.

При изучении постоянных и непостоянных морфологических признаков частей речи на уроках можно использовать мультимедийные материалы, которые могут быть представлены в виде:

- изображений, включая отсканированные фотографии, чертежи, карты и слайды;
- звукозаписей голоса, звуковых эффектов и музыки;
- видео, сложных видеоэффектов;
- анимации и анимационного имитирования.

Уроки с применением мультимедийных материалов вызывают у учащихся интерес, заставляют работать всех. Использование мультимедиа на практических занятиях превращает их в творческий процесс, позволяет осуществить принципы развивающего обучения, позволяет формировать и развивать познавательную мотивацию школьников к получению новых знаний, помогает создавать условия успешности каждого ученика на уроке, значительно улучшает четкость в организации работы класса или группы учащихся. Качество знаний при этом заметно возрастает.

Весьма существенно, что при работе с мультимедийным проектором учитель стоит лицом к классу и может наблюдать за работой обучающихся. Это создает ряд преимуществ по сравнению с традиционным методом работы на доске. Нельзя игнорировать и психологический фактор: современному ребенку намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме, нежели при помощи устаревших схем и таблиц [3].

Например, при изучении деепричастия, используя анимационные мультимедиа, можно выполнить следующее упражнение.

Задание: *вставьте в рассуждение пропущенные слова, перетащив их изображение на место пропуска:*

Деепричастие **ЗАКРЫВ** образовалось от глагола _____, который отвечает на вопрос _____? Следовательно, и глагол, и деепричастие будут _____ вида.

В глаголе **ЗАКРЫТЬСЯ** есть суффикс **-СЯ**, значит это _____ глагол. От него образуется деепричастие **ЗАКРЫВШИСЬ** с суффиксом __, следовательно, это деепричастие в _____ форме.

После выполнения работы учащиеся нажимают «проверить», компьютер выдает сведения о правильности выполнения работы. Для слабых детей есть вариант «с подсказками».

Рассматривая синтаксическую функцию изучаемой части речи, также можно использовать анимационные возможности презентации. На слайдах могут быть представлены таблицы, схемы, рисунки, иллюстрации. Дополнительный материал к уроку, сформулированные необычным



Рис. 2.



Рис. 3.

образом задания, промежуточные и заключительные упражнения для проверки знаний и способов их применения должны помочь ученику усвоить материал (рис. 2, 3).

При повторении изученного о частях речи, а также на этапе промежуточного контроля можно использовать конструктор Online Test Pad [9]. В данном конструкторе предусмотрены различные настройки тестов. Можно быстро создать уникальный тест под цели и задачи как одного урока, так и темы, включающей несколько уроков. Например, при изучении синтаксической роли глагола можно сконструировать задание с вводом текста, т. е. тестовое задание открытого типа.

1. Какую синтаксическую роль может выполнять глагол в предложении? Докажите свой ответ примерами

0 / 1000

2. Определите синтаксическую роль глагола в каждом предложении. Выпишите глагол и укажите, каким членом предложения он является

2.1. Он читает книгу.

2.2. Желание уйти не оставляло меня ни на минуту

2.3. Учитель попросил меня подойти

2.4. Мы решили поехать в горы отдохнуть

2.5. Жить — Рожине служить.

Рис. 5

Изучая текстообразующую роль частей речи, можно использовать доску Padlet [10]. Доска Padlet — удобный инструмент для работы на онлайн-уроке в школе. Её функционал похож на онлайн-доску, к которой можно прикреплять записи, фотографии, видео, файлы и ссылки на внешние ресурсы. Особенность платформы в том, что ей одновременно могут

Путешествие, которое мне запомнилось.



Алтай-пробное место для путешествия с семьёй. Людей по тем местам значится много. Семья мы не дружная, хотя другарские. Сказали мы родителям, что хотим поехать на Алтай. Родители сначала не хотели, но потом согласились. От этого мы не утратили азарта, потому мы спорили и выигрывали. В итоге мы поехали. Там было много красивых мест, и в том числе, где мы жили. Там было много красивых мест, и в том числе, где мы жили. Там было много красивых мест, и в том числе, где мы жили.



Наше чудное путешествие. Перед нами стояла задача спастись в лагерь. Число спасения: это был первый лагерь с водой. Мы были очень рады, потому что вода была очень нужна. Мы были очень рады, потому что вода была очень нужна. Мы были очень рады, потому что вода была очень нужна.



Поездка в Санкт-Петербург. Это было 2016. Мы были в лет. Мы ездили на поезд. Санкт-Петербург 12 часа. Мы ездили на поезд. Санкт-Петербург 12 часа. Мы ездили на поезд. Санкт-Петербург 12 часа. Мы ездили на поезд. Санкт-Петербург 12 часа.



Путешествие, которое мне запомнилось. Мы бы хотели бы рассказать о путешествии на Байкал. Это было очень интересно. Мы ездили на Байкал. Это было очень интересно. Мы ездили на Байкал. Это было очень интересно. Мы ездили на Байкал.



Путешествие, которое мне запомнилось. Сказки, истории для детей. Мы ездили на Байкал. Это было очень интересно. Мы ездили на Байкал. Это было очень интересно. Мы ездили на Байкал.



Подготовьтесь к написанию мини-сочинения. Заготовьте для будущего текста вы видите на слайде. Расскажите о путешествии, которое вам запомнилось. В оставшиеся минуты до конца урока напишите сочинение. После написания сочинения я помогу вам определить, что перед вами текст-повествование. Каково роль ираграт. Давайте читать речки в этом тексте?

Рис. 6

пользоваться несколько человек, например, все ученики в классе, при этом комментируя работу друг друга. Комментарии и оценки может оставлять и учитель.

На рис. 6 представлено задание по созданию текста типа повествование с использованием глаголов.

Содержание задания:

Подготовьтесь к написанию мини-сочинения. Заголовок для будущего текста вы видите на слайде: «Путешествие, которое мне запомнилось». Для создания текста объединитесь в группы по 4 человека. В составленном тексте должно быть не менее 10 предложений. После написания сочинения сделайте вывод, каким типом речи вы воспользовались и какая часть речи помогла в создании текста. Докажите правильность своего мнения. К сочинению нужно подобрать фотографию или картинку.

После выполнения задания класс анализирует результаты работы групп на смарт-доске. Появившиеся тексты участники группы зачитывают. Остальные внимательно слушают и определяют, справилась ли команда с поставленной задачей. После прочтения всех текстов обучающиеся отвечают на вопрос, что общего между всеми работами. Определяется общий тип речи — повествование. Далее учитель задает вопрос классу: «Какая часть речи помогла в создании текста-повествования?» Обучающиеся рассуждают о роли глагола в повествовательном тексте. Далее глаголы на интерактивной доске можно подчеркнуть и выполнить задания, непосредственно связанные с этой частью речи.

Обучающихся привлекает новизна выполнения подобных заданий. Они проявляют интерес к изучаемому материалу, самостоятельно работают с учебной, справочной и другой литературой по предмету, у них появляется стремление к достижению более высокого результата, готовность и желание выполнять дополнительные задания, повышается самооценка.

Уроки с использованием информационно-коммуникационных технологий при изучении частей речи помогают учителю решить следующие задачи:

Общедидактические:

- 1) обеспечить усвоение базовых знаний по предмету;
- 2) систематизировать усвоенные знания;

- 3) сформировать мотивацию к учению в целом и к работе в различных информационно-коммуникационных системах для более качественного овладения знаниями и умениями;
- 4) сформировать навыки самоконтроля;
- 5) оказать учебно-методическую помощь учащимся в самостоятельной работе над учебным материалом.

Предметные:

- 1) Представление об основных функциях языка;
- 2) Освоение базовых понятий лингвистики;
- 3) Опознавание и анализ основных единиц языка, грамматических категорий языка, уместное употребление языковых единиц адекватно ситуации речевого общения;
- 4) Понимание коммуникативно-эстетических возможностей языка и использование их в собственной речевой практике. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Денилханова Х.Я. Цели внедрения средств ИКТ в образование / Х.Я. Денилханова, П.Р. Мурадова // — 2016. — №2-2. — С. 104-107. — EDN XRXFBZ.
2. Демина Д. А. ИКТ в образовании: возможности, проблемы, перспективы / Д. А. Демина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. — 2009. — №564. — С. 228-239. — EDN EQQGQDQ.
3. Использование ИКТ в процессе обучения истории и обществознания // Вестник Марийского государственного университета. 2010. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ikt-v-protssesse-obucheniya-istorii-i-obschestvoznaniya> (дата обращения: 17.12.2022).
4. Лепшокова А. Н. Особенности применения ИКТ в образовании с точки зрения реализации целей интерактивного обучения / А. Н. Лепшокова, Б. Ф. Узденова // — 2016. — №1. — С. 190-192. — EDN VOLJGN.
5. Разумовская М. М. Русский язык. 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос. — Москва: Дрофа, 2018. — 317 с.
6. Разумовская М. М. Русский язык. 6 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос. — Москва: Дрофа, 2013. — 335 с.

7. Федотова Е. Л. Информационные технологии в науке и образовании: Учебное пособие / Е. Л. Федотова, А. А. Федотов. — М.: Форум, 2018. — 256 с.
8. Шамхалова М. К. Современные ИКТ и их роль в системе образования / М. К. Шамхалова, Р. М. Куччаев // Дагестан — IT — 2016: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, Махачкала, 27–28 ноября 2016 года / ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»; УДПО «Махачкалинский центр повышения квалификации». — Махачкала: Деловой мир, 2016. — С. 124-128. — EDN YRKYZ.
9. <https://onlinetestpad.com/>
10. <https://padlet.com/ski145/n13nrwpr21yq35lg>
11. <https://resh.edu.ru/>
12. <http://www.kirov.spb.ru/sc/378/doc2/32.pdf>
13. <https://www.yaklass.ru/>

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_116_125

НЕРЕШЕННЫЕ ВОПРОСЫ В ЭЛЕКТРОННОМ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Суворова Галина Андреевна,

доктор психологических наук, доцент, директор департамента психологии

ООО «Психологическая консультация «Диалог»,

профессор «Института педагогики и психологии

Московского государственного педагогического университета»

 suorovaga@mail.ru

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается дистанционное образование детей в школе и нерешенные вопросы в электронном обучении младших школьников. Обосновывается модель компьютеризации в школе на основе психологического анализа деятельности и способностей младших школьников.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *образование, деятельность, способности, развитие, обучение.*

UNRESOLVED ISSUES IN E-LEARNING JUNIOR SCHOOL CHILDREN

Suorova G. A.,

Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor

Director of the Department of Psychology at Psychological Consultation Dialogue LLC,

Professor at the Institute of

Pedagogy and Psychology of Moscow State Pedagogical University

ABSTRACT

The article discusses distance education for children at school and unresolved issues in e-learning for younger schoolchildren. The model of computerization in school is substantiated on the basis of a psychological analysis of the activities and abilities of younger schoolchildren.

KEYWORDS: *education, activity, abilities, development, training.*

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

«Ребенок в цифровом мире» уже обсуждался на Международном психологическом форуме в Москве 1-2 июня 2023г. Психологи и педагоги исследовали актуальные проблемы развития и обучения детей, социализации детей в связи с цифровизацией [1]. Одним из актуальнейших вопросов данной проблемы стало дистанционное образование младших школьников. Использование ЭВМ в качестве учебного средства остро поставило вопрос о критериях эффективности обучения, т. е. о качестве обучения, затрате сил и времени преподавателей и учащихся, финансовых расходах. Интенсивное развитие педагогических и психологических наук привело к развитию искусственного интеллекта и дистанционному обучению детей и подростков. Об искусственном интеллекте говорят и пишут уже достаточно давно. Что такое «искусственный интеллект»? Искусственный интеллект — это условное обозначение технического устройства (компьютера, Машины), которое под руководством Человека (дистанционно или непосредственно) качественно перерабатывает по определенным алгоритмам большие объемы информации в различных целях. Именно Человек создает различные алгоритмы работы Машины. Фактически речь идет об интеллекте программистов, создающих этот искусственный интеллект. Очевидно, что Человек должен быть очень умным, обладать высоким интеллектом, высоким уровнем когнитивных способностей. Поэтому очень важно уделять внимание развитию всех когнитивных способностей у детей, развитию у них мышления и формированию интеллекта. [2] И речь, в первую очередь, должна идти **о качественной характеристике интеллекта**, об умственном (интеллектуальном) развитии детей, об их способностях и одаренности. Опять встал вопрос о возможностях ребенка и школьника учиться с использованием разных технических устройств и технологий, ЭВМ.

Отсутствует научно-обоснованная модель компьютеризации обучения в школе, опирающаяся на психологический анализ учебной деятельности и способностей учащихся. Какой должна быть модель компьютеризации в школе, чтобы она могла научить детей учиться? Цель статьи: раскрыть нерешенные вопросы в дистанционном обучении младших школьников и обосновать необходимость диалога специалистов, ответственных за детство ребенка в школе (педагогов, методистов, психологов, управленцев) а также за развитие информационных технологий школьного образования.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И СПОСОБНОСТЕЙ КАК ОСНОВА НАУЧНО-ОБОСНОВАННОЙ МОДЕЛИ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ В ШКОЛЕ

Компьютеризация в школе как вторая грамотность школьников в настоящее время оформляется в тенденцию абсолютной цифровизации всего. Внедрение цифровых технологий в учебный процесс [3-4] к сожалению, не опирается на результаты экспертизы школьных учебников и осуществляется эмпирически, без учета достижений в области психологии обучения. «Преобразование» учебного процесса идет во многом стихийно и осуществляется преподавателями, не получившими серьезной психолого-педагогической подготовки. Какова цель обучения? И каким целям обучают учащихся цифровые технологии на разных учебных предметах? Четкого ответа нет. Мы до сих пор не знаем, сколько научных понятий и какие понятия подлежат усвоению учениками на разных учебных предметах? Сколько учебных заданий, направленных на формирование научных понятий у школьников, содержится в школьных учебниках, какова их структура и как они влияют на развитие способностей детей?

Перед специалистами, занимающимися разработкой содержания образования, В. Д. Шадриков [5] ставит важные вопросы: Как связаны понятия, подлежащие усвоению в процессе обучения (учебной деятельности), с предметами материального мира? Каким образом учебный материал, подлежащий усвоению учащимися, должен адаптироваться к предметно-практическому и абстрактно-формальному типам мышления у учащихся и различиям в этих типах? Какие конкретные и абстрактные понятия входят в содержание образования? Закономерна постановка и другого важного вопроса: на какой уровень интеллектуального развития учащихся рассчитаны современные учебники и компьютерные программы обучения? Эти вопросы пока не решены, т.к. существующие тесты интеллекта во многом не учитывают ментальности российских школьников.

Пути решения проблемы «преобразования» в цифровых технологиях пока четко не осознаются разработчиками.

Зададимся вопросом: Что развивает у школьников дистанционная среда обучения? развивает ли она интеллект? Развивает ли способности школьников цифровая (электронная) образовательная среда и какие способности развиваются у ребенка (ученика) в «цифровом мире»? Т.е., когда он учиться в дистанционном формате. Об этом говорят практически все: и сторонники и противники дистанционного формата обучения.

Заострим группы вопросов перед разными специалистами, ответственными за детство ребенка в школе и за развитие информационных технологий школьного образования, которые сдерживают развитие внутреннего мира ребенка в цифровой среде. Это специалисты: педагоги, психологи, программисты, а также управленцы. Именно этим специалистам необходим диалог в разработке цифровизации образовательной среды (пространства) для детей.

Первая группа вопросов. Как мы все понимаем: Что такое ребенок? Каковы границы детства? Есть ли у нас единство в понимании «трех китов» образования -развития, обучения и воспитания ребенка?

Вторая группа вопросов. Разные уровни понимания цифрового мира для ребенка всеми специалистами в образовании.

Третья группа вопросов. На какой уровень интеллектуального развития учащихся рассчитана электронная образовательная среда? Может ли «искусственный интеллект» развивать у ребенка «живой интеллект» и мир его внутренней жизни?

Подробно разберем эти группы вопросов.

Первая группа вопросов. Как мы все понимаем: Что такое ребенок? Каковы границы детства? Есть ли единство у теоретиков и практиков по этим вопросам? Точкой отсчета можно считать Конвенцию о правах ребенка. Это международный юридический документ принят 20 ноября 1989г, в нашей стране конвенция вступила в законную силу 15 ноября 1990г. Есть ли у нас единство в понимании «трех китов» образования- развития, обучения и воспитания ребенка? Ребенок в любой среде, включая цифровую, обучается, развивается, воспитывается взрослыми (родителями, учителями, педагогами). Если он один осваивает учебную программу, то он учится. Если он осваивает учебную программу под руководством взрослых и совместно с ними, то он обучается. Результатом учения и обучения является научение. Если мы встанем на инновационную позицию в понимании научения, то научиться ребенок может, если у него сформирована функциональная психологическая система деятельности (фПСД) по В. Д. Шадрикову [6]. То есть, сформированы мотив, цель, программа информационной деятельности, принятие решений, учебно важные качества (УВК), рефлексия и сложная система взаимосвязей между этими компонентами. Понимают ли это разработчики цифровизации образования? До конца этого они не понимают пока. Пока контролирующая функция «перекрывает» обучающую функцию. Идет тотальный контроль вместо обучения.

Если понимать развитие школьника (человека) как развитие его способностей (по С. Л. Рубинштейну) [7], то центральной становится проблема способностей. Его статья «Проблема способностей и вопросы психологической теории» вышла в 1960 г. Рубинштейн С. Л. показал в своей статье глубокую связь мышления и умственных способностей. Он обосновал умственные способности как центральный теоретический вопрос проблемы умственного развития человека. Он прямо связал развитие ученика с развитием его способностей. Рассматривая вопрос о соотношении развития и обучения, он отметил: психические функции формируются в процессе функционирования и существенно зависят от того объективного содержания, на котором они формируются. У ребенка, у ученика это функционирование неразрывно связано с освоением содержания человеческой культуры и установившейся в данном обществе системы межлюдских отношений. Освоение содержания культуры совершается в процессе обучения; освоение системы межлюдских отношений того коллектива, к которому принадлежит, в процессе воспитания, неразрывно связанного с обучением. Ступени умственного развития ребенка зависят от содержания, которым в ходе обучения овладевает ребенок и от формы общения, в условиях которого это развитие совершается. Рубинштейн С. Л. неоднократно подчеркивал, что процесс обучения должен быть процессом развития ребенка. Он выделил основные цели обучения: первая - подготовка к будущей самостоятельной трудовой деятельности, вторая — развитие общих способностей в ходе образовательной работы и специальных способностей (музыкальных, художественных, изобразительных и т. д.) в ходе специального образования. С целями обучения он связывает содержание задач обучения. Соотношение и приоритет их в разных теориях обучения представлены по-разному. Он обобщил разные подходы к соотношению этих основных целей обучения, и отметил, что обучая, нужно развивать ребенка, формировать его способности, воспитывать у него умение наблюдать, мыслить и выделил условия, при которых это возможно. Первым условием он выделяет наличие определенного материала, на котором можно развивать способности, в качестве второго - овладение системой знаний, которое выступает в качестве средства развития способностей ребенка, ирмея при этом и самостоятельное значение. Включение в трудовую деятельность требует не только определенных способностей, но и определенных знаний, содержащих обобщенный результат предшествующего исторического развития познания. В реальном ходе обучения происходит и одновременно и другое — и освоение системы знаний и вместе с тем развитие способностей ребенка. С. Л. Рубинштейн под-

черкивает: «...способности не только проявляются, но и формируются, развиваются в ходе обучения; их развитие является не только предпосылкой, но и результатом освоения системы знаний». Он отмечает, что учение является стороной социального по своему существу процесса обучения — двустороннего процесса передачи и усвоения знаний; оно осуществляется под руководством учителя и направлено на развитие творческих возможностей учащегося [8, 9, т. 2, стр. 75-80].

Обратимся к взглядам Д. Б. Эльконина [10]. Он выделяет в учебной задаче учебную цель и учебные действия в узком смысле слова, а также действия контроля и оценки за производимыми действиями. Нас интересует, что ученый относит к учебным действиям в узком смысле слова? А к учебным действиям в узком смысле слова он относит действия с предметами и познавательные действия.

Системы, т. е., синтез познавательных действий и характеризует операционные механизмы способностей. Шадриков В.Д [10] выделил универсальный операционный механизм развития всех способностей — интеллектуальные операции, как самостоятельный класс психологических действий.

Во введении к своей книге «Интеллектуальные операции» он пишет: «Без разработки системы интеллектуальных операций невозможно ответить на вопрос: «Как научить учиться?». Он отмечает, что мышление нацелено на разрешение задачи и что любая задача разрешается определенным образом. Выделяя интеллектуальные операции в особый класс психических действий, связанных с познанием и разрешением задач, стоящих перед учеником, он констатирует, что именно интеллектуальные операции и являются этими обобщенными способами, реализующими мышление и познание. И ученый отмечает, что эта проблема не разработана [10, стр. 3-4]. Шадриков В. Д. выделил четыре группы интеллектуальных операций: в восприятии и памяти, в предметно-практическом мышлении, в мышлении в понятиях и в метаинтеллектуальных процессах [11, стр. 157-190]. Это анализ, синтез, обобщение, классификация, сравнение, различение и многие другие.

Используется ли знание по этой проблеме в достаточной мере при разработке программ электронного обучения? Кажется очевидным, что специалисты, занимающиеся компьютеризацией в сфере образования, так же как и методисты и авторы бумажных учебников, должны владеть методами психологического анализа разных видов деятельности и прежде всего учебной деятельности и способностей — способностей познавать, т. е. когнитивных способностей, способностей желать и хотеть, способностей чувствовать и переживать (по В. Д. Шадрикову [11, стр. 81]). Оценка знаний

ученика в дистанционном формате в форме тестов важна. Но не только она должна быть в центре внимания. Специалисты по компьютеризации должны проектировать всю образовательную среду, в которой учиться ученик: как он воспринимает учебный материал по разным предметам в различных условиях, как осмысливает и запоминает материал, как закрепляет учебный материал, как учится свободно владеть учебным материалом в различных ситуациях. Чтобы понять, как осуществляется интеллектуальное развитие школьников в процессе обучения надо провести обследование этих самых способностей у детей в разных возрастных группах, так как существуют качественные различия в интеллекте у детей в разных возрастных группах. Ни одна существующая программа обучения (дистанционная или на бумажном носителе) пока не располагает такими данными. Может ли искусственный интеллект сформировать все компоненты учебной деятельности у младшего школьника? Вопрос пока открыт. Какие когнитивные способности и как интегрируются в структуре интеллекта у ребенка в цифровом мире на разных этапах его развития? Пока ответа нет.

Как понимается воспитание? Этот вопрос тоже открыт. В широком смысле воспитание — это присвоение ценностей. Каких ценностей? Пока ответа нет.

Вторая группа вопросов. Разные уровни понимания цифрового мира для ребенка специалистами по компьютеризации и другими специалистами по развитию, обучению и воспитанию детей. Цифровой мир — это компьютерная область, которую для ребенка создают программисты и специалисты по айти (IT) — технологиям. Различают ли они понятия «цифра» и «число», «цифровое пространство» и «числовое пространство»? Конечно, скажут, что различают. Однако, цифр всего 10, это 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. А чисел существует бесконечное множество. «Ребенок в цифровом мире» или «ребенок в мире цифр»? Цифровой мир — это жестко запрограммированное человеком пространство. Цифровой мир пока закрыт для комплексного (умственного, физического, нравственного, духовного, трудового и эстетического) развития внутреннего мира ребенка. Ребенок развивается только в пределах заданного программой содержания. Кто оценивает эти программы? Достаточно ли они совершенны? Вселенная, открытая для ребенка, складывается из комбинаций цифр, т. е. чисел. Эта тонкая грань цифры и числа недостаточно отрефлексирована сегодня всеми специалистами в образовании. А как быть с миром букв, слов, предложений? Как показали исследования доктора биологических наук, профессора, академика РАО М.М. Безруких [13] пока у нас нет научно-обоснованной методики обучения письму и чтению первоклассников в дистанционном формате. Те же кто ратует за письмо на компьютере, забывают,

что научились они писать и читать без компьютера. Можно ли вернуть младшего школьника в «мир букв и цифр из «цифрового мира»? Пока эта область не отрефлексирована всеми специалистами в образовании.

Обратимся к нашей истории, истории дистантного, или дистанционного образования. Вспомним, что писал Б. Ф. Ломов [14, стр. 5] во введении к книге «Человек и техника» еще в 1967 году: «...В связи с успехами техники говорят о замене человеческого труда «трудом» машин. Однако это утверждение не более чем метафора. В строгом смысле слова ни одна машина, даже самая совершенная, не трудится и не может трудиться. Она является лишь *орудием труда*, с помощью которого человек воздействует на природу, изменяя последнюю сообразно заранее поставленной цели. Каких бы замечательных успехов ни достигала техника, какие бы удивительные автоматы не создавались, труд всегда был и *остаётся сознательной деятельностью человека, а человек — субъектом труда.*»

То есть труд был и остаётся сознательной учебной деятельностью, а ученик — субъектом учебной деятельности. Таким образом дистанционный формат обучения пришел к нам из инженерной психологии.

В другой своей работе Ломов Б. Ф. [15] «Научно-технический прогресс и средства умственного развития человека» Он пишет: Люди каждого нового поколения должны готовиться (развиваться) так, чтобы они могли эффективно и в достаточно короткие сроки овладеть не только той техникой, которая уже создана предшествующими поколениями, но и той, которая появится в будущем. Они должны быть подготовлены к дальнейшему развитию науки и техники. Иначе говоря, сейчас как никогда прежде обучение и воспитание подрастающего поколения должны быть ориентированы на будущее. Конечно, принцип перспективности обучения и воспитания (их ориентировки на жизнь в обществе будущего) — это общий принцип для всех времен. Но современные темпы научно-технического прогресса ни в какое сравнение не идут с теми, которые были прежде, и, надо полагать, будут увеличиваться и далее. Поэтому принцип перспективности подготовки подрастающего поколения приобретает в век научно-технического прогресса исключительно большое значение. От того, как он реализуется в системе образования (общего и специального), существенно зависит дальнейшая судьба научно-технического прогресса... Недалеко то время, когда ЭВМ станет неотъемлемой частью существования человека. Они войдут не только в область труда и обучения, но также повседневного быта, досуга, отдыха.... в развитии средств труда, познания и общения решающая роль принадлежит и, видимо, будет принадлежать — компьютеризации. Для

людей будущих поколений умение пользоваться компьютером потребует не меньшее, чем умение читать и писать. Это ожидает каждого, какой бы вид труда он себе не выбрал. Поэтому нужно уже сейчас обучать людей, прежде всего подрастающее поколение, умению работать с компьютером; — это подготовка к будущему». [15, стр. 10].

Третья группа вопросов. Один из принципов построения гаджетов, айпадов — это предъявление ребенку ярких, красочных изображений со световыми и звуковыми эффектами, которые двигаются по экрану и ребенок должен каким-либо образом выдавать какие-либо реакции. Что они развивают у ребенка? Интеллект? Однако, содержание понятия «интеллект» до сих пор является дискуссионным. Существуют разные модели интеллекта. Понятия «познание», «понимание», «рассудок», «ум», «способность мышления» по-разному в разном аспекте раскрывают содержание понятие «интеллект». Интеллектуальная задача выступает как средство развития способностей (Суворова Г. А., 2012, 2013) [16, 17]. Какая модель взята за основу? На какой уровень интеллектуального развития учащихся рассчитаны современные учебники и компьютерные программы обучения? Ясности нет. И может ли «искусственный интеллект» сформировать все компоненты учебной (или другой) деятельности у младшего школьника и развивать у него «живой интеллект»? Пока однозначного ответа на эти вопросы нет.

Одни вопросы, на которые пока нет однозначных ответов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимо искать ответы на поставленные вопросы. Существующее многообразие и противоречивость точек зрения на психологическую сущность младшего школьника, механизмы его развития, обучения и воспитания уменьшаются, если субъекты образования ведут диалог по проблемам психической (интеллектуальной) деятельности и способностей человека (по В. Д. Шадрикову). ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК


1. [https:// digitalchildhood.org/](https://digitalchildhood.org/)
2. Суворова Г. А. Формула интеллекта ученика // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен / Отв. ред. А. Л. Журавлев, М. А. Холодная, П. А. Сабадош.- М.:Изд-во «Институт психологии РАН», 2020.- 1905с, стр. 462-469.

3. Суворова Г. А. Интеллектуальное развитие школьников в процессе обучения / Научно-методический журнал «Школа будущего», № 5. 2020 / стр. 110-121.
4. Суворова Г. А. О деятельностном подходе в образовании / Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: Междисциплинарный дискурс: сборник статей российской конференции с международным участием / под научн. ред. И. Ю. Тархановой.- Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. 338 с. Стр. 140-145.
5. Шадриков В. Д. Индивидуализация содержания образования. М.: Издательский центр «Вентана -Граф». 1977. 69 с.
6. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. — М.: «Издательство психологии РАН», 2013. — 464 с. (Достижения в психологии)
7. Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. 1960. № 3. С. 3-15.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т.- М: Педагогика, 1989.
9. Суворова Г. А. Образовательный процесс как совместная деятельность учителя и ученика. Приоритетные вопросы./Качество педагогического образования: Сборник статей. — М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2008. — 268 с.
10. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте //Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М.: МГУ, 1981, стр. 84–86.
11. Шадриков В. Д. Интеллектуальные операции. — М.: Университетская книга, Логос, 2006. — 108 с.
12. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека / В. Д. Шадриков. — М.: Аспект Пресс, 2007. — 284 с.
13. Безруких М. М. Пишу красиво и правильно: Как помочь ребенку научиться писать, закрепить навык и скорректировать трудности // М. М. Безруких.- Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. — 239 с. (Серия «Учебники для родителей»).
14. Ломов Б. Ф. Человек и техника. М., 1967. С. 15-25.
15. Ломов Б. Ф. Научно-технический прогресс и средства умственного развития человека / Психологический журнал. Т. 6. № 6. 1985 г. Стр. 8-т 28.
16. Суворова Г. А. Интеллектуальная задача как средство развития способностей /V Съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество». Материалы участников съезда. Т. 3. — М.: Российское Психологическое Общество, 2012. Научные материалы. Т. 3. Развитие способностей в учебной и профессиональной деятельности, с. 263-264.
17. Intellectual Task as a Means of Development of Skills. /Procedia — Social and Behavioral Sciences Volume 86, 10 October 2013, Pages 563–567. V Congress of the Russian Psychological Society 14-18 February (Moscow). SBSPRO11584.

ВХОДНОЙ КОНТРОЛЬ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

Эльтемеров Аксар Альбертович,

старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта, ФГБОУ ВО «Академия государственной противопожарной службы МЧС России»

 aksarus@mail.ru

Корнилова Наталья Алексеевна,

преподаватель кафедры методологии и управления образовательными системами, ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

 kornilovanataleks75@mail.ru

АННОТАЦИЯ

Целью данного исследования является определение значимости входного контроля как элемента оценки профессиональной компетентности молодых преподавателей вузов и готовности к качественному исполнению должностных обязанностей. Задачей является определение метода реализации входного контроля по оценке цифровых компетенций молодых преподавателей в вузах.

Научная новизна настоящего исследования обусловлена отсутствием взаимодействия вузов с работодателями и формальностью подхода к реализации входного контроля при трудоустройстве молодых преподавателей — выпускников вузов. Результаты исследования могут служить важным методологическим инструментом формирования высокой профессиональной компетентности кадров вузов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *входной контроль, цифровые технологии, профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, критериальный перечень, оценка, цифровые компетенции, молодые преподаватели, вакантная должность, выпускники вуза.*

ENTRANCE CONTROL OF DIGITAL COMPETENCE OF YOUNG UNIVERSITY TEACHERS

Eltemerov A. A.,

*Senior Lecturer of the Department of Physical Training and Sports,
Academy of State Fire Service EMERCOM of Russia*

Kornilova N. A.,

*Lecturer of the Department of Methodology and Management of Educational Systems,
Mari State University*

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the significance of input control as an element of assessing the professional competence of young university teachers and readiness for the high-quality performance of official duties. The task is to determine the method for implementing the input control for assessing the digital competence of young teachers in universities.

The scientific novelty of this study is due to the lack of interaction between universities and employers and the formality of the approach to the implementation of input control in the employment of young teachers — university graduates. The results of the study can serve as an important methodological tool for the formation of high professional competence of university staff.

KEYWORDS: *input control, digital technologies, professional competence, professional training, criteria list, assessment, digital competences, young teachers, vacant position, university graduates.*

ВВЕДЕНИЕ

В результате быстрого развития цифровых технологий некоторые специальные навыки их применения не закладываются в программу обучения в вузе, например, на 4 года, и проявляются они уже в процессе профессиональной подготовки, при этом коррекция утвержденной программы профессиональной подготовки имеет определенные консервативные принципы, характерные для системы образования. В результате, по окончании вуза выпускники, как правило, имеют неполный набор цифровых компетенций.

Входной контроль — неотъемлемая часть функционирования всевозможных организаций и предприятий. Он направлен на диагностику исходного уровня компетентности кандидата и соответствия его вакантной должности, которое будет способствовать моделированию дальнейшей трудовой деятельности. Значительное внимание в настоящее время работодатели обращают на цифровую компетентность [14]. Такая предварительная проверка позволяет понять к какой деятельности молодой специалист уже готов и на какие знания и умения он будет опираться в работе. Входной контроль необходим как при трудоустройстве, так и на этапах должностного роста [1].

Литературный обзор. Особо выделим образовательные организации высшего образования, где входному контролю уделяется существенное внимание для абитуриентов при поступлении и для первокурсников в качестве дополнительного среза знаний на начальном этапе профессиональной подготовки. Исследования в этом направлении опубликованы в научных трудах Д. Н. Александровой, М. М. Першина, С. О. Тесло, Т. А. Маркова, З. А. Зайковой, С. Г. Куртева, С. К. Поддубного, Ю. А. Масаловой, С. Н. Федоровой, В. И. Токтаровой, Э. М. Воронцовой и др. [1, 4, 6, 7, 10].

В качестве входного контроля Вузы по своему усмотрению устанавливают минимальные пороги по результатам Единого государственного экзамена или посредством дополнительных вступительных испытаний по ряду предметов [10]. Но не менее значим входной контроль в вузах при трудоустройстве молодых преподавателей и иных работников, так как они впоследствии определяют качество подготовки выпускников. Следует отметить, что в настоящее время входной контроль для молодых преподавателей в вузах практически отсутствует, поэтому данная проблема особо актуальна в настоящее время.

Работодатели рекомендуют основной акцент отводить практической подготовке выпускников, усилить практико-ориентированный подход к обучению студентов [10]. Наличие в коллективе некомпетентных сотрудников затормаживает процесс развития организации или предприятия. Кроме того, этот фактор является демотивирующим для остальных сотрудников, которым приходится компенсировать недостаток квалификации коллег(и) [12,].

Входной контроль является первым звеном в системе контроля как предварительная оценка профессиональных и, в том числе, цифровых компетенций [2].

Эффективность цифровой трансформации экономических систем на макро-, мезо- и микроуровнях обуславливается не просто высоким

уровнем знаний персонала на начальном этапе. Необходимо сформировать постоянно обновляющиеся системы контроля и управления знаниями. Поэтому образовательный процесс в цифровой экономике целесообразно рассматривать в контексте реализации принципов непрерывного обучения персонала [2].

Стоит отметить, что качественная реализация входного контроля как вузах, так и в других образовательных организациях затруднена прежде всего по причине недостаточного финансирования — финансирование комплектования материально-технического оснащения, размер заработной платы преподавателя/учителя. Согласно исследованию Александровой Д. Н., Першина М. М., Тесло С. О., Маркова Т. А., не все российские вузы отвечают требованиям [1], образовательные организации испытывают дефицит квалифицированных сотрудников, более 60% вузов недоукомплектованы. По результатам проведенного опроса, лишь 21% выпускников-педагогов с красными дипломами трудоустраиваются по основной специальности «преподаватель /учитель», при том, что «краснодипломников» в среднем 19%. К сожалению, существующий «статус» преподавателя в настоящее время определен на государственном уровне.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для оценки цифровой компетентности молодых преподавателей и иных молодых специалистов состава вузов, в рамках входного контроля, рекомендуем разделить критерии по категориям в зависимости от направления профессиональной деятельности:

1. Профильные технические дисциплины;
2. Общие и профильные гуманитарные дисциплины;
3. Общие и профильные практико-ориентированные дисциплины.

Дисциплины первой категории, требуют максимальной цифровой компетентности от молодых специалистов. Не менее 90%. Преимущественно это профильные дисциплины технической направленности профессиональной подготовки, где взаимодействие с компьютерными технологиями, информационно-коммуникационными и цифровыми технологиями будут являться ключевыми критериями эффективности в профессиональной трудовой деятельности.

К дисциплинам второй категории относятся общеобразовательные и профильные гуманитарные дисциплины. Требуемый уровень цифровой компетентности здесь не менее 70%. Для молодых специалистов, относя-

щихся к этой категории цифровые технологии будут являться дополнением для реализации образовательных задач. На этих дисциплинах цифровые технологии сопровождают образовательный процесс непрерывно и являются лишь составляющей профессиональной квалификации.

К третьей категории предлагаем отнести общие и профильные практико-ориентированные дисциплины. К этой категории относятся дисциплины по физической культуре, по художественному, музыкальному и танцевальному мастерству и т. п. Для будущих преподавателей практико-ориентированной направленности уровень цифровой компетентности здесь требуется не менее 50%. На данных дисциплинах формируются физические качества и специальные практические навыки. Применение цифровых технологий в этой категории на начальном этапе подготовки будет способствовать формированию знаний о навыках, а на контрольном этапе будут являться дополнительным средством оценки специальных навыков (концерты, соревнования, выставки), обеспечивающих демонстративную и контрольно-аналитическую составляющую [12].

Для оценки сформированности профессиональной цифровой компетентности в каждой категории рекомендуется выделить три уровня:

- начальный (выполнение простых задач посредством цифровых технологий);
- базовый (активное использование цифровые технологии в решении профессиональных задач);
- продвинутый (способность творчески решать сложные профессиональные задачи посредством цифровых технологий, решать вопросы по безопасности работы в цифровой среде).

Предлагаем следующий перечень практических заданий, к которым должны быть готовы выпускники вузов для входного контроля при трудоустройстве, а также этот перечень применителен в рамках тестирования текущей общей цифровой компетентности имеющегося профессорско-преподавательского состава вузов:

1. создать заявление (рапорт) на прием на работу, отпуск или командировку, с условной таблицей из 3-5 трех этапов — отведенное время на выполнение задания 4 мин.;
2. создать документ: текст из 5 строк с разными размерами, интервалами, шрифтами, назначить автоматическую нумерацию строк, сноску и разрыв страницы;
3. создать смысловой рисунок из 10 фигур и указателей — 4 мин.;

4. создать недельный план-график из 5 пунктов в таблице — 4 мин.;
5. создать таблицу расчета суммы (нагрузки, закупки) из 5-7 пунктов — 4 мин.
6. создать сравнительную диаграмму из 5 показателей — 4 мин
7. создать презентацию по произвольной теме из 5 страниц/слайдов — 8 мин.
8. редактировать в базовом приложении 3 фотографии по 3 параметрам (цвет, обрезка, форма) — 4 мин.;
10. создать документ с гиперссылками на страницы 3 литературных источников и ссылками для цитирования на них из научной электронной библиотеки e-Library и использовать автоматизацию нумерации и автоматизацию расстановки их по алфавиту — 4 мин.
11. подключиться в браузере к созданной онлайн видеоконференции — 4 мин.
12. создать онлайн конференцию для указанного адреса — 8 мин.

Проведен анонимный опрос 104 студентов/курсантов 5 курсов 6 вузов Москвы по данному перечню предложенных практических заданий для предварительной оценки компетентности. Варианты ответов: «Выполню легко»; «Не уверен что выполню, возможны затруднения»; «Не выполню это задание за указанное время».

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

В результате лишь 58% ответили, что выполняют все задания легко при том, что 2-3 ответа допускалось «Не уверен...». 31% ответов респондентов мы отнесли к «Не уверен что выполню, возможны затруднения», хотя здесь 3-4 ответа были из «Выполню легко» и 2-3 из «Не выполню...». 11% — где половина и более ответов была «Не выполню это задание за указанное время» (см. *рис.*).

Результаты предварительного опроса показывают, что лишь около 50% респондентов данные задания могут выполнить без затруднений.

Дополнительно предлагается оценить навыки работы с МФУ, интерактивными досками, проекторами и др. оснащением имеющимся непосредственно в пользовании в вузе.

В рамках оценки профессиональной компетентности предлагаем оценивать навыки работы на специальных цифровых устройствах, в специализированных компьютерных программах необходимых для конкретной профессиональной деятельности [14], на открытых профильных платфор-

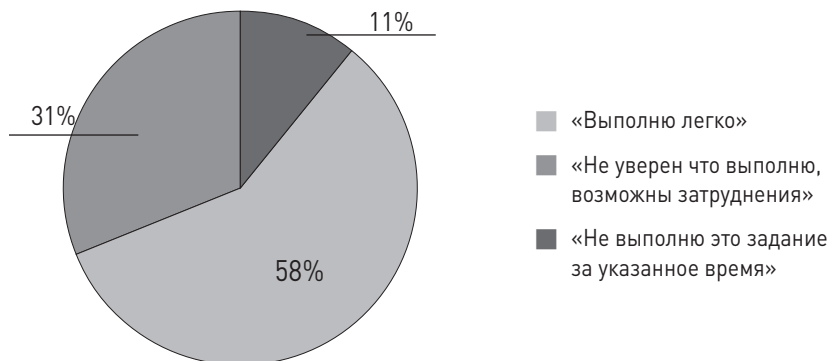


Рис. Результаты устного опроса о выполнении практических заданий для предварительной оценки общих цифровых компетенций студентов/курснтов

мах и порталах социальной сети Интернет или в системе закрытой ведомственной сети. Определить базовые задания и ограничить их выполнение по времени. Например, проектирование 3D модели помещения в AutoCad по заданным параметрам в течении 10 мин. [12].

Помимо входного контроля, важно в целом систематически осуществлять мониторинг цифровой компетентности преподавателей, чтобы оперативно реагировать на запросы времени и обеспечивать повышение квалификации исходя из формирующихся на перманентной основе потребностей [7, 15].

В ближайшей перспективе, помимо сформированной профессиональной компетентности и составляющих ее цифровых компетенций современному выпускнику вуза, на этапе входного контроля при трудоустройстве необходимо будет иметь собственный персональный компьютер способный справиться с последними программными новинками по выбранной профессии. Однако предоставление самых современных компьютеров или цифровых устройств, вместе с красным дипломом, например, в настоящее время, не предусмотрено ни одним Указом и ни одним вузом России. Это способствовало бы решению проблемы отношения к «образу красного диплома», исследованного Кораблевым Д. А. [5]. Техническую оснащенность выпускника рекомендуем внедрить в программу профессиональной подготовки в ближайшем будущем, так как современному работодателю удобен компетентный и «укомплектованный» сотрудник способный эффективно

выполнять поставленные задачи без адаптивной прокрастинации и «доучивания». Государственный Заказ рекомендуем выстроить как полную теоретическую, практическую подготовку и материально-техническую оснащённость выпускника вуза для дальнейшего трудоустройства и выполнения важных государственных задач в своей профессиональной деятельности.

ВЫВОДЫ

В настоящее время существует необходимость выработать единые требования формирования критериев и оценки компетентности на входном контроле и в процессе трудовой деятельности, спроектировать единый «программный пакет», которым в последствии будут укомплектованы все образовательные организации для реализации качественной, упорядоченной и однообразной образовательной среды вузов. Требуется более плотное взаимодействие вузов с работодателями, с целью заблаговременной направленной подготовки к входному контролю конкретной организации. Определение единых требований формирования критериев и оценки цифровой компетентности, как составляющей профессиональной компетентности позволит сделать критерии более прозрачными для молодых специалистов-выпускников вузов.

Авторитет профессорско-преподавательского состава и ученых вузов, в настоящее время гораздо ниже, чем, например 30 лет назад. Общее финансирование и иное материальное стимулирование педагогических работников, в частности заработная плата, непосредственно влияет на существующий в настоящее время низкий социальный статус преподавателя и ученого в педагогической сфере, что определяет дефицит сотрудников и как следствие — формальность входного контроля.

Таким образом проблема входного контроля имеет более глубокое основание, требующее пристального научного внимания. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Александрова Д. Н.* Оценка качества обучения студентов российскими вузами по направлению подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» / Д. Н. Александрова, М. М. Першин, С. О. Тесло, Т. А. Марков // Креативная экономика. 2023. Т. 17, № 1. С. 405-422.
2. *Батова М. М.* Формирование цифровых компетенций в системе «образование — наука — производство» / М. М. Батова // Вопросы инновационной экономики. 2019. Т. 9, № 4. С. 1573-1584.

3. Дзекановская В. П. Входной контроль — первое звено в системе контроля качества обучения студентов / В. П. Дзекановская, Е. А. Лиходаева, Н. А. Тупицкая, В. Б. Харламова // Новые технологии и формы обучения. 2006. № 1. С. 22-24.
4. Зайкова З. А. Входной контроль — важный элемент процесса обучения студентов вуза / З. А. Зайкова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. 2019. № 8. С. 62-65.
5. Кораблев Д. А. Образ красного диплома в рекламе вуза / Д. А. Кораблев // Конкурентоспособность территорий: Материалы XX Всероссийского экономического форума молодых ученых и студентов. В 8-ми частях, Екатеринбург, 27–28 апреля 2017 года / Ответственные за выпуск Я. П. Силин, Е. Б. Дворядкина. Том Часть 1. Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2017. С. 149-151.
6. Куртев С. Г. Входной контроль как основа для коррекции содержания и методики преподавания дисциплины «Основы антидопингового обеспечения» / С. Г. Куртев, С. К. Поддубный // Научно-методические аспекты подготовки спортсменов: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Омск, 19–20 ноября 2019 года. Омск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта», 2019. С. 86-91.
7. Масалова Ю. А. Цифровая компетентность преподавателей российских вузов / Ю. А. Масалова // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25, № 3. С. 33-44.
8. Миронцева С. С. Входной контроль как существенная составляющая обучения иностранному языку в высшей школе / С. С. Миронцева, Е. В. Михайлова // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-1. С. 212-217.
9. Новожилова И. В. Проведение входного контроля знаний студентов при изучении графических дисциплин / И. В. Новожилова, И. И. Зайцева // Современные проблемы высшего профессионального образования: материалы научно-методической конференции, Брянск, 01 апреля — 31 2014 года. Брянск: Брянская государственная инженерно-технологическая академия, 2014. С. 108-109.
10. Федорова С. Н. Актуализация основной профессиональной образовательной программы в условиях цифровой трансформации высшего образования / С. Н. Федорова, В. И. Токтарова, Э. М. Воронцова. Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2022. 176 с.
11. Чебунькина Т. А. Необходимость входного контроля по математике в вузе / Т. А. Чебунькина, С. Ф. Катержина, Ю. А. Собашко // Вестник Костромского

- государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социоконетика. 2019. Т. 25, № 3. С. 217-221.
12. *Эльтемеров А. А.* Развитие цифровой компетентности преподавателей и/или педагогических работников вузов / А. А. Эльтемеров // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2023. № 8(134).
 13. *Ярыгина А. А.* Входной контроль как обоснование педагогической технологии при обучении математике / А. А. Ярыгина, Е. А. Некрасова // *Экономика и социум*. 2015. № 1-4(14). С. 1420-1423.
 14. *Miloradov K. A.* Development of teachers' digital competencies on the basis of Innopolis University / K. A. Miloradov, G. M. Eidlina // *Política e Gestão Educacional*. 2022. Vol. 26, No. S2. P. 022078.
 15. FL Teachers' digital competence assessment / E. Galichkina, E. Gorbachyova, N. Yemelyanova, E. Il'ova // *International Best Practices in Pedagogical Activity: Experience, Risks, Prospects: Conference Proceedings, Geneva, 01 января — 31 2022 года* / Editors: I. A. Tyutkova, I. B. Baykhanov, Yu. A. Laamarti. Geneva: EurAsian Scientific Editions Ltd, 2022. P. 392-393.

BIBLIOGRAPHIC LIST

1. *Aleksandrova D. N.* Otsenka kachestva studencheskogo obrazovaniya vuzami Rossii po napravleniyu podgotovki 38.03.04 «Gosudarstvennoye i munitsipal'noye upravleniye» [Aleksandrova D. N. Evaluation of the quality of teaching students by Russian universities in the direction of training 38.03.04 «State and municipal management»] / D. N. Alexandrova, M. M. Pershin, S. O. Tesla, T. A. Markov // *Kreativnaya ekonomika*. 2023. T. 17, № 1. S. 405-422. (In Russian).
2. *Batova M. M.* Formirovaniye tsifrovyykh kompetentsiy v sisteme «obrazovaniye — nauka — proizvodstvo» [Batova M. M. Formation of digital competencies in the system «education — science — production»] / M. M. Batova // *Voprosy innovatsionnoy ekonomiki*. 2019. T. 9, № 4. S. 1573-1584. (In Russian).
3. *Dzekanovskaya V. P.* Vkhodnoy kontrol' — pervoye zveno v sisteme kontrolya kachestva obucheniya studentov [Dzekanovskaya V. P. Entrance control — the first link in the system of quality control of student education] / V. P. Dzekanovskaya, E. A. Likhodaeva, N. A. Tupitskaya, V. B. Kharlamova // *Novyye tekhnologii i formy obucheniya*. 2006. № 1. S. 22-24. (In Russian).
4. *Zaykova Z. A.* Vkhodnoy kontrol' — vazhnyy element protsessa obucheniya studentov vuza [Zaykova Z. A. Entrance control is an important element of the process of teaching university students] / Z. A. Zaykova // *Sistema menedzhmenta kachestva: opyt i perspektivy*. 2019. № 8. S. 62-65. (In Russian).
5. *Korablev D. A.* Obraz krasnogo diploma v reklame vuza [Korablev D. A. The image of a red diploma in university advertising] / D. A. Korablev // *Konkurentosposob-*


- nost' territoriy: Materialy XX Vserossiyskogo ekonomicheskogo foruma molodykh uchenykh i studentov. V 8-mi chastyakh, Yekaterinburg, 27–28 aprelya 2017 goda / Otvetstvennyye za vypusk YA.P. Silin, Ye.B. Dvoryadkina. Tom Chast' 1. Yekaterinburg: Ural'skiy gosudarstvennyy ekonomicheskii universitet, 2017. S. 149-151. (In Russian).
6. Kurtev S. G. Vkhodnoy kontrol' kak osnova dlya korrektsii sodержaniya i metodiki prepodavaniya distsipliny «Osnovy antidopingovogo obespecheniya» [Kurtev S. G. Entrance control as a basis for correcting the content and teaching methods of the discipline «Fundamentals of anti-doping support»] / S. G. Kurtev, S. K. Poddubny // Nauchno-metodicheskiye aspekty podgotovki sportsmenov: Materialy mezhtsegoional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Omsk, 19–20 noyabrya 2019 goda. Omsk: Federal'noye gosudarstvennoye byudzhethnoye obrazovatel'noye uchrezhdeniye vysshego obrazovaniya «Sibirskiy gosudarstvennyy universitet fizicheskoy kul'tury i sporta», 2019. S. 86-91. (In Russian).
 7. Masalova Yu.A. Tsifrovaya kompetentnost' prepodavateley rossiyskikh vuzov [Masalova Yu.A. Digital competence of teachers of Russian universities] / Yu.A. Masalova // Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz. 2021. T. 25, № 3. S. 33-44. (In Russian).
 8. Mirontseva S. S. Vkhodnoy kontrol' kak sushchestvennaya sostavlyayushchaya obucheniya inostrannomu yazyku v vysshey shkole [Mirontseva S. S. Entrance control as an essential component of teaching a foreign language in higher education] / S. S. Mirontseva, Ye.V. Mikhaylova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2021. № 73-1. S. 212-217. (In Russian).
 9. Novozhilova I. V. Provedeniye vkhodnogo kontrolya znaniy studentov pri izuchenii graficheskikh distsiplin [Novozhilova I. V. Conducting input control of students' knowledge in the study of graphic disciplines] / I. V. Novozhilova, I. I. Zaytseva // Sovremennyye problemy vysshego professional'nogo obrazovaniya: materialy nauchno-metodicheskoy konferentsii, Bryansk, 01 aprelya — 31 2014 goda. Bryansk: Bryanskaya gosudarstvennaya inzhenerno-tehnologicheskaya akademiya, 2014. S. 108-109. (In Russian).
 10. Fedorova S. N. Aktualizatsiya osnovnoy professional'noy obrazovatel'noy programy v usloviyakh tsifrovoy transformatsii vysshego obrazovaniya [Fedorova S. N. Actualization of the main professional educational program in the context of digital transformation of higher education]. / S. N. Fedorova, V. I. Toktarova, E. M. Vorontsova. Yoshkar-Ola: Mariyskiy gosudarstvennyy universitet, 2022. 176 s. (In Russian).
 11. Chebun'kina T. A. Neobkhodimost' vkhodnogo kontrolya po matematike v vuze [Chebun'kina T. A. The need for entrance control in mathematics at the university] / T. A. Chebun'kina, S. F. Katerzhina, YU.A. Sobashko // Vestnik Kostromskogo

- gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika. 2019. T. 25, № 3. S. 217-221. (In Russian).
12. *El'temerov A. A. Razvitiye tsifrovoy kompetentnosti prepodavateley i/ili pedagogicheskikh rabotnikov vuzov [Eltemerov A. A. Development of digital competence of teachers and / or pedagogical workers of universities] / A. A. El'temerov // Mezh-dunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal. 2023. № 8(134). (In Russian).*
 13. *Yarygina A. A. Vkhodnoy kontrol' kak obosnovaniye pedagogicheskoy tekhnologii pri obuchenii matematike [Yarygina A. A. Input control as a rationale for pedagogical technology in teaching mathematics] / A. A. Yarygina, Ye.A. Nekrasova // Ekonomika i sotsium. 2015. № 1-4(14). S. 1420-1423. (In Russian).*
 14. *Miloradov K. A. Development of teachers' digital competencies on the basis of In-nopolis University / K. A. Miloradov, G. M. Eidlina // Politica e Gestão Educacional. 2022 Vol. 26, no. S2. P. 022078. (In English).*
 15. *FL Teachers' digital competence assessment / E. Galichkina, E. Gorbachyova, N. Yemelyanova, E. Ilova // International Best Practices in Pedagogical Activity: Experience, Risks, Prospects: Conference Proceedings, Geneva, 01 January — 31 2022 / Editors: I. A. Tyutkova, I. B. Baykhanov, Yu.A. Laamarti. Geneva: EurAsian Scientific Editions Ltd, 2022. P. 392-393. (In English).*

ПЕРВАЯ ПОМОЩЬ (ДОВРАЧЕБНАЯ) ПРИ СПОРТИВНОМ ТРАВМАТИЗМЕ

Шонус Дарья Харлампиевна,

кандидат медицинских наук, доцент кафедры фундаментальной медицины и реабилитации Московский педагогический государственный университет (МПГУ).

 dkh.shonus@mpgu.su

АННОТАЦИЯ

В настоящее время замечен тревожный рост количества получаемых спортивных травм. За последние пять лет этот показатель увеличился вдвое, а тяжесть выявляемых повреждений стала более серьезной. Поэтому в медицинской практике используется термин «спортивная травма» — повреждение, полученное во время занятий спортом, приводящее к потере способности полноценно тренироваться. Практически все виды спорта сопряжены с определенным риском травмирования. Общее количество спортивных травм составляет около 5% от общего числа травм. В данной статье рассматривается первая помощь (доврачебная) при спортивном травматизме, который может быть связан с различными факторами. Целью статьи является рассмотрение множества причин спортивных травм, которые варьируются в зависимости от различных обстоятельств. Для достижения данной цели решаются такие задачи, как выявление ошибок спортсменов, приводящих к травмам, определение особенностей оказания первой помощи тренерами и спортсменами, в которой они должны участвовать совместно. Важно понимать, что принятие мер предосторожности и соблюдение безопасных методов тренировок сокращает вероятность серьезных последствий, которые могут негативно сказаться на здоровье и спортивной производительности. Ошибки, допускаемые в ходе тренировок, могут стать одним из факторов, их методика играет существенную роль в предотвращении нежелательных последствий. Нарушение правил соревнований также может привести к травмам, выставляя спортсменов на риск в процессе состязаний. Погодные условия могут оказать свое воздействие, создавая неблагоприятные окружающие условия для занятий спортом.

Недостаточная гигиеничность в тренировочных зонах также является фактором, способствующим возникновению травм. К тому же невнимательность спортсменов и игнорирование медицинских рекомендаций могут сделать их более уязвимыми перед риском получения повреждений.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *первая помощь, доврачебная помощь, травма, травматизм, спортивный травматизм, ушиб, повреждение мышцы, вывих.*

FIRST AID (PRE-MEDICAL) IN CASE OF SPORTS INJURIES

Shonus D. H.,

Ph. D. of Medical Sciences, Associate Professor of Department of Fundamental Medicine and Rehabilitation of

Moscow Pedagogical State University, Moscow

ABSTRACT

Currently, an alarming increase in the number of sports injuries is noticeable. Over the past five years, this figure has doubled, and the severity of the detected injuries has become more serious. Therefore, in medical practice, the term «sports injury» is used — damage sustained during sports, leading to loss of the ability to fully train. Almost all sports involve a certain risk of injury. The total number of sports injuries is about 5% of the total number of injuries. This article discusses first aid (pre-medical) for sports injuries, which may be associated with various factors. The purpose of the article is to consider the many causes of sports injuries, which vary depending on various circumstances. To achieve this goal, tasks such as identifying mistakes of athletes leading to injuries, determining the features of first aid by coaches and athletes, in which they should participate together, are being solved. It is important to understand that taking precautions and following safe training methods reduces the likelihood of serious consequences that can negatively affect health and athletic performance. Mistakes made during training can become one of the factors, their methodology plays a significant role in preventing undesirable consequences.

Violation of the competition rules can also lead to injuries, putting athletes at risk during the competition. Weather conditions can have an impact, creating unfavorable environmental conditions for sports. Insufficient hygiene in training areas is also a contributing factor to injury. In addition, the inattention of athletes and ignoring medical recommendations can make them more vulnerable to the risk of injury.

KEYWORDS: *first aid, first aid, trauma, injury, sports injury, bruise, muscle injury, dislocation.*

Занятия физкультурой и спортом влекут за собой риск получения травм, несмотря на предпринятые меры предосторожности. Получение травм возможно как для профессиональных спортсменов, так и для любителей, для которых занятия спортом стали неотъемлемой частью полноценной жизни. Хотя выгоды от физической активности очевидны, они могут сопровождаться высокими физическими и психологическими нагрузками, травмами или развитием различных патологий, заболеваний опорно-двигательного аппарата.

Разнообразные травмы, такие как ушибы, вывихи и растяжения, вызывают первичное повреждение тканей, вызывая локальную воспалительную реакцию. Этот процесс физиологически важен для замещения поврежденных тканей новыми, но излишняя воспалительная реакция может привести к неправильному восстановлению и образованию дефектов [4, с. 312].

В случае спортивных травм первая помощь включает меры по устранению боли и предотвращению распространения воспаления на здоровые ткани. Рекомендуется применение «золотого стандарта» первой помощи — метода ПЛД11 (RICE: rest, ice, compression, elevation): покой, лед, давление, приподнимание. После получения травмы необходимо немедленно прекратить тренировку и обеспечить максимальный покой поврежденному участку.

При легких ушибах и растяжениях сустав фиксируют специальной повязкой. В случае сильных растяжений или вывихов для уменьшения физической нагрузки и предотвращения дополнительных повреждений тканей применяют гипсовую повязку (если нет раны). Медицинские шины, а также доступные материалы, такие как палки, трости или лыжи, используются для обеспечения иммобилизации суставов.

При накладывании шин на голую кожу рекомендуется использовать мягкие материалы и крепко закреплять их, чтобы предотвратить их болтание, с последующим фиксированием бинтом, полотенцем, шарфом или ремнем.

При открытом переломе первоочередной мерой — остановка кровотечения и наложение повязки. Дезинфекция раны важна для предотвращения потери крови, которая может быть опасна, как и сам перелом.

В случае травмы важно минимизировать последствия и предоставить наилучшую помощь. Первый шаг — принятие обезболивающего препарата и обеспечение обездвиженности поврежденного участка [1, с. 47].

Беглый осмотр может не всегда выявить вывихи, ушибы или переломы. При сомнениях следует оказать помощь, как при переломе, избегая повторного вреда.

Травмы могут вызывать не только повреждения опорно-двигательного аппарата, но и различные расстройства вегето-сосудистой системы, такие как обморок, коллапс, шок и психоневротические расстройства. Для снятия последних используют тонизирующие вещества, витамины и вдыхание кислорода.

Ушибы являются наиболее распространенным видом спортивных повреждений. Они поражают как взрослых, так и детей, повреждая более глубокие ткани без нарушения целостности кожи. Несмотря на то, что ушибы часто считаются легкими, в некоторых случаях они могут представлять угрозу для здоровья, требуя стационарного лечения. Исход зависит от качества предоставленной первой помощи.

Ушибы могут возникнуть при прямых ударах, силовых приемах в единоборствах и контакте с снарядами. Эти повреждения часто сопровождаются кровоизлиянием. Научные исследования подтверждают связь ушибов с интенсивностью физической активности, формированием отека, ощущением боли и нарушением функций мягких тканей [3, с. 24]. Когда происходит удар или сила направляется в определенную область тела, кровеносные сосуды могут разрываться, вызывая кровоизлияние и образование синяков. В свою очередь, повреждение тканей может привести к припухлости и нарушению нормальной функции мышц и суставов. В случае повреждения суставов клиническая картина может быть более выраженной.

Травмы, связанные с ушибами, представляют собой особый вид повреждений, отличающийся тем, что кожный покров остается неповрежденным,

в то время как под кожей и в глубоких тканях возникают разрывы сосудов, образуя кровоизлияние или гематому — ограниченное скопление крови.

Проявлением такой травмы является красное пятно на коже, который через несколько часов становится багровым, а затем, после 3 суток, приобретает синюю окраску. Эти признаки касаются мягких тканей под кожей, однако ушибы могут также затрагивать более глубокие ткани, такие как кости, суставы и внутренние органы. Подобные повреждения являются опасными, и их внешнее распознавание представляет трудность.

Оказание первой помощи при ушибах — важная задача. Эффективным методом является орошение поврежденного участка хлорэтилом с расстояния 40-50 см, используя лед, снег или холодную воду. Необходимо продолжать орошение до появления побеления, затем наложить давящую повязку. Лечебные повязки с лазонилом или герудоидом применяются, если гематома рассасывается медленно. Избегайте «парения» места ушиба.

Спортсмены часто сталкиваются с ушибами суставов, особенно коленных, голеностопных и локтевых, что может привести к длительной потере трудоспособности. Первая помощь для ушибов суставов аналогична помощи при других ушибах.

Ушибы локтевого сустава характеризуются болезненностью и припухлостью, первая помощь включает орошение струей хлорэтила и наложение давящей повязки.

Ушибы кисти и пальцев сопровождаются припухлостью и ограничением движений. Первая помощь также включает орошение и, при необходимости, использование лейкопластырной повязки. Гипсование применяется крайне редко, предоставляя покой ушибленной кисти только при необходимости. Рекомендуются оставить повязку на 2-3 дня для эффективного восстановления.

При ушибах головы важен дифференциальный диагноз между ушибом мягких тканей и закрытыми черепно-мозговыми травмами. Сразу после получения травмы проводится дифференциация. Сотрясения головного мозга подразделяются на легкую, среднюю и тяжелую степени, требующие соответствующего внимания[5, с. 163].

Легкое сотрясение проявляется кратковременной потерей сознания и симптомами, такими как головная боль, головокружение и тошнота. Среднее сотрясение характеризуется более длительной утратой сознания и ретроградной амнезией. Тяжелое сопровождается нарушением общего состояния, долгой утратой сознания и иногда комой.

Ушиб головного мозга может вызвать внутричерепные кровоизлияния, часто сочетающиеся с переломами черепа. Восстановление после таких травм может быть длительным и сложным, особенно для спортсменов.

Сдавление, характерное для борцов, может вызвать различные повреждения, включая ушные раковины. Требуется не только накладывание холода, но и проведение процедур, таких как отсасывание крови из ушной раковины. Сдавление грудной клетки также требует внимания, так как оно может привести к повреждению реберного хряща, что проявляется одышкой и болями при дыхании. Первая помощь при спортивных травмах включает прекращение тренировок, применение холода, покой.

Занятия спортом могут привести к ранам, например, потертостям, для дезинфекции которых рекомендуется ванны с марганцем. Раствор должен быть насыщенно-красного цвета при температуре 36-37 градусов Цельсия. При ранении вводится противостолбнячная сыворотка, а при кровотечении применяется поднятие конечности и давящая повязка.

Занятия спортом могут вызывать травмы мышц из-за резких движений, превышающих пределы эластичности тканей. Первая помощь при повреждениях мышц — местное применение холода. Восстановление мышцы обычно занимает 1,5-2 месяца [7, с. 1296].

Надрывы и неполные разрывы мышц задней поверхности бедра сопровождаются острой болью и появлением гематомы. При повреждениях сухожилий, часто возникающих у спортсменов, используют те же средства первой помощи, что и при ушибах.

Разрыв сухожилия двуглавой мышцы плеча часто происходит у спортсменов старше 30-40 лет в результате резкого сокращения бицепса во время подъема тяжести рукой, согнутой в локте. Это сопровождается острой болью и треском, иногда с отеком, который может привести к образованию кровоподтека.

Разрыв ахиллова сухожилия — серьезная травма опорно-двигательного аппарата. В первые дни после травмы возникают отечность, боли и ограничение функции стопы. Восстановление к тренировкам происходит через 6-8 месяцев после операции.

Вывихи, полные или неполные, чаще происходят в плечевом суставе при падении. Первая помощь — наложение косынки и вправление вывиха в лечебном учреждении.

Переломы и переломовывихи, часто встречающиеся в любом виде спорта, требуют иммобилизации. Первая помощь — наложение давящих повязок, лонгетов и обезболивание хлорэтилом.

Спортсмены редко сталкиваются с термическими повреждениями в ходе занятий спортом, но такие случаи включают в себя различные виды травм, такие как ожоги, отморожения и озноб. Эти травмы могут быть вызваны неблагоприятными метеорологическими условиями, которые подразумевают экстремальные температуры. Например, высокие температуры могут привести к ожогам, а низкие — к отморожениям и озноблению. Важно принимать во внимание окружающую среду и предпринимать соответствующие меры предосторожности, чтобы предотвратить возможные термические повреждения в ходе занятий спортом.

Часто ожоги кожи у спортсменов возникают при длительном пребывании на солнце во время тренировок и летних соревнований на открытом воздухе. Уровень УФ-излучения в таких условиях значительно выше, что приводит к повышенному риску ожогов. Необходимо использовать средства защиты от солнца, так как недостаточная защита может существенно увеличить вероятность повреждения кожи. При длительном воздействии солнечных лучей на кожу происходит перегрев и повреждение ее верхних слоев. Это особенно актуально в периоды повышенной солнечной активности, когда уровень ультрафиолетового излучения выше обычного.

В результате длительного воздействия солнца, кожа становится более уязвимой и подверженной ожогам. Особенно подвержены риску те участки кожи, которые находятся в открытом доступе и не защищены одеждой или солнцезащитными средствами. Помимо непосредственных болезненных ощущений, ожоги также могут вызвать покраснение, отечность и шелушение кожи.

Ожоги классифицируются по трем степеням. Первая степень проявляется краснотой и повышением температуры кожи. Вторая степень включает патологические изменения, затрагивающие глубокие слои кожи. Третья степень ожога вызывает серьезные повреждения кожного покрова. При первой помощи при ожогах рекомендуется обработать пораженную область спиртом и затем нанести слой нейтрального жира для предотвращения организма от интоксикации. Важным этапом является поощрение обильного питья для уменьшения последствий ожога.

Зимние виды спорта предоставляют уникальные вызовы для спортсменов, особенно с учетом риска холодовых травм. Особенно важно учиты-

вать этот фактор при тренировках на открытом воздухе, где спортсмены подвергаются влиянию холода, ветра и других атмосферных явлений [7, с. 109]. Помимо погоды, неправильный выбор одежды и обуви также может способствовать возникновению холодовых травм. Недостаточная изоляция или неудовлетворительная защита от влаги могут привести к сильному охлаждению организма, что увеличит риск получения травмы.

Эффективное использование тепловой одежды, правильное питание и регулярные перерывы для разогрева становятся неотъемлемой частью подготовки и соревнований в зимних видах спорта. Важно уделять внимание деталям, таким как надежные теплые слои, ветрозащитная одежда и теплая обувь, чтобы обеспечить спортсменам комфортные условия в холодные периоды.

При занятии зимними видами спорта организм подвергается воздействию низких температур, что может привести к различным травмам, таким как обморожение или переохлаждение. Сталкиваясь с холодными условиями, спортсмены должны быть особенно бдительными и предпринимать меры для защиты своего здоровья.

Отморожение представляет собой одну из наиболее распространенных холодовых травм. Низкие температуры, метеорологические условия, неподходящая одежда и тесная обувь способствуют отморожениям. Физическое состояние, усталость, перенесенные заболевания и даже плохое настроение также увеличивают риск. Отморожения делятся на четыре степени с разными симптомами и тяжестью повреждений. Первая степень проявляется побледнением кожи, отеком, зудом и болезненностью. Вторая степень сопровождается резким побледнением, отеком, появлением пузырей, онемением и ноющими болями. Третья степень характеризуется некрозом тканей, почернением и ухудшением общего состояния. Четвертая степень включает глубокий некроз, иногда с омертвением кости. Первая помощь включает восстановление кровообращения и активное согревание отмороженной части тела. Рекомендуется осторожное растирание до восстановления чувствительности, появления покраснения и повышения температуры.

При спортивных травмах также важна первая помощь, включающая покой, применение льда, наложение давящей повязки и фиксацию конечности в приподнятом положении.

Прикладывание льда (криотерапия) способствует сужению сосудов, уменьшает отек и оказывает местное обезболивающее действие. Необходимо избегать отморожения при применении льда к поврежденному месту,

предварительно покрыв его влажным полотенцем. В первый день после травмы следует использовать лед 20-30 минут каждые 45 минут. В последующие два дня применять лед каждые 2 часа по 20 минут [2, с. 57]. Важно избегать теплых компрессов и массажа в первые дни после травмы.

Правильное наложение повязки также важно, она уменьшает подвижность сустава и предотвращает отек и кровоизлияние. Регулярная проверка цвета кожи и чувствительности под повязкой важна для предотвращения осложнений. Пострадавшим следует предоставить горячий чай и пищу для поддержки организма.

Для уменьшения притока крови и снижения отека рекомендуется поднимать пораженную конечность с использованием подушки или специальной повязки. В случае сильной боли рекомендуется применение анальгетиков, а также противовоспалительных препаратов, таких как Индометацин и Диклофенак. Эти меры помогут обеспечить комфорт и способствовать более эффективному восстановлению, минимизируя воздействие на поврежденную область.

При повреждениях связок или суставных капсул может возникнуть необходимость в проведении реконструктивных операций или протезирования. Важно осознавать, что в случае тяжелых ситуаций или при отсутствии своевременного обращения к врачу может потребоваться хирургическое вмешательство. Основопологающими принципами являются раннее начало реабилитации и ее всесторонняя комплексность. Важно использовать разнообразные методы воздействия на организм, учитывая продолжительность и последовательность оказания первой помощи на всех этапах.

Важен индивидуальный подход к спортсменам, учитывая их уникальные физиологические особенности. Эффективность реабилитации повышается при внедрении современных технологий, таких как виртуальная реальность, в процесс восстановления. Включение физических упражнений в реабилитацию способствует более быстрому восстановлению функций организма. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода, включающего разнообразные физические и медицинские методы.

Микротравмы часто возникают, когда спортсмен подвергается интенсивным и сильным физическим нагрузкам. Эти повреждения особенно вероятны при выполнении упражнений с максимальными и высокими нагрузками, которые выходят за пределы физических возможностей организма спортсмена. Спортсмены часто подвергают свои тела интенсивным физическим нагрузкам, что может привести к микротравмам. Важно знать,

как предоставить первую помощь в таких случаях, чтобы минимизировать последствия и ускорить процесс восстановления.

Микротравмы могут включать в себя небольшие растяжения, ссадины и ушибы[4, с. 312]. При первых признаках таких повреждений необходимо немедленно прекратить физическую активность. Это поможет предотвратить ухудшение состояния и ускорит процесс выздоровления.

Для снятия боли и отека можно применить холод на пораженную область. Ледяной компресс, обернутый тканью, поможет сократить воспаление и уменьшить боль. Однако важно не наносить холод прямо на кожу, чтобы избежать обморожения.

Дополнительно, спортсмену рекомендуется сделать легкие растяжки и массаж пораженной области, чтобы улучшить кровообращение и ускорить процесс заживления. В случае серьезных микротравм, сопровождающихся сильной болью или нарушением функций конечности, необходимо обратиться за медицинской помощью. Первая помощь — ключевой шаг к успешному восстановлению спортсмена после микротравм.

Самоконтроль спортсмена играет ключевую роль в предотвращении спортивных травм, включая внимательное наблюдение за физическим и эмоциональным состоянием. Признаки, такие как усталость, неохота тренироваться и изменения настроения, могут свидетельствовать о перетренировке, что делает контроль особенно важным.

Объективные данные, такие как частота пульса, изменения веса, интенсивность потоотделения, результаты измерения кровяного давления, спирометрии и динамометрии, также являются показателями возможной перетренировки. Самоконтроль помогает выявлять эти признаки своевременно, предотвращая спортивные травмы и поддерживая общее благополучие спортсмена.

Эффективное предотвращение спортивных травм тесно связано с соблюдением основных принципов, включая избегание хронических перегрузок и перенапряжений, оценку воздействия внешних и внутренних факторов, учет уровня утомления и предотвращение переутомления. Ключевую роль также играет адаптация функционального состояния различных систем организма спортсмена, которая может потребовать перерывов в тренировках или управления проблемами со здоровьем. Важное внимание следует уделять и микротравмам, которые, хотя не сразу влияют на спортивную производительность, могут привести к более серьезным повреждениям при повторении.

Таким образом, акцент на предотвращение микротравм помогает избежать более серьезных травм в будущем. Профессиональные спортсмены часто подвергаются высокому риску спортивных травм и заболеваний, прямо связанных с их профессиональной деятельностью. Неправильное планирование тренировочного процесса, особенно на начальных этапах карьеры, может привести к формированию патологических состояний. Оказание первой помощи играет ключевую роль в быстром устранении причин и профилактике травм, способствуя успешной реализации принципа «спорт для здоровья». Профессиональные спортсмены также обязаны уделять должное внимание своевременной и компетентной доврачебной помощи, а также эффективной реабилитации после травм и заболеваний. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Бардинов П. В.* Первая помощь при спортивных травмах / П. В. Бардинов, А. О. Салогуб // Стимулирование инновационного развития общества в стратегическом периоде. 2019. С. 46-47.
2. *Власов А. И.* Роль спортивной медицины в физкультурно-спортивной работе на современном этапе / А. И. Власов // Актуальные проблемы развития физической культуры, спорта и туризма в современных условиях. 2020. С. 56-59.
3. *Евлентьева А. А.* Спортивная медицина / А. А. Евлентьева, И. М. Джалиев // Молодежь и наука. 2022. № 10. С. 22-25.
4. *Коломыцева А. С.* Спортивный травматизм и первая медицинская помощь при травмах и ушибах / А. С. Коломыцева // Образование. Наука. Производство. Белгород, 2022. С. 310-313.
5. *Согоян А. С.* Оказание первой помощи при спортивных травмах / А. С. Согоян, Ю. В. Калабин // Евразийское Научное Объединение. 2021. № 12-2 (82). С. 162-166.
6. *Хомутова Е. В.* Перспективные направления развития спортивной медицины / Е. В. Хомутова, В. А. Лемякина // Наука-2020. 2019. № 11 (36). С. 108-110.
7. *Krutsch V.* Injury mechanism of midfacial fractures in football causes in over 40% typical neurological symptoms of minor brain injuries / V. Krutsch, M. Gesslein, O. Loose [and others] // Knee Surgery, Sports Traumatology, Arthroscopy. 2018. Т. 26. № 4. С. 1295-1302.
8. *Zideman D. A.* First aid: European resuscitation council guidelines 2021 / D. A. Zideman, E. M. Singletary, V. Borra [and others] // Notfall & Rettungsmedizin. 2021. Т. 24. № 4. С. 577-602.

BIBLIOGRAPHIC LIST

1. *Bardinov P. V.* Pervaya pomoshch' pri sportivnyh travmah / P. V. Bardinov, A. O. Salogub // Stimulirovanie innovacionnogo razvitiya obshchestva v strategicheskom periode. 2019. S. 46-47.
2. *Evlent'eva A. A.* Sportivnaya medicina / A. A. Evlent'eva, I. M. Dzholiev // Molodezh' i nauka. 2022. № 10. S. 22-25.
3. *Vlasov A. I.* Rol' sportivnoj mediciny v fizkul'turno-sportivnoj rabote na sovremenom etape / A. I. Vlasov // Aktual'nye problemy razvitiya fizicheskoy kul'tury, sporta i turizma v sovremennyh usloviyah. 2020. S. 56-59.
4. *Kolomyceva A. S.* Sportivnyj travmatizm i pervaya medicinskaya pomoshch' pri travmah i ushibah / A. S. Kolomyceva // Obrazovanie. Nauka. Proizvodstvo. Belgorod, 2022. S. 310-313.
5. *Sogoyan A. S.* Okazanie pervoj pomoshchi pri sportivnyh travmah / A. S. Sogoyan, Yu. V. Kalabin // Evrazijskoe Nauchnoe Ob»edinenie. 2021. № 12-2 (82). S. 162-166.
6. *Homutova E. V.* Perspektivnye napravleniya razvitiya sportivnoj mediciny / E. V. Homutova, V. A. Lemyakina // Nauka-2020. 2019. № 11 (36). S. 108-110.
7. *Krutsch V.* Injury mechanism of midfacial fractures in football causes in over 40% typical neurological symptoms of minor brain injuries / V. Krutsch, M. Gesslein, O. Loose [and others] // Knee Surgery, Sports Traumatology, Arthroscopy. 2018. T. 26. № 4. S. 1295-1302.
8. *Zideman D. A.* First aid: European resuscitation council guidelines 2021 / D. A. Zideman, E. M. Singletary, V. Borra [and others] // Notfall & Rettungsmedizin. 2021. T. 24. № 4. S. 577-602.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_150_173

ПАМЯТИ ФИЗИКА-МЕТОДИСТА П. А. БАРАНОВА. К 150-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ

Бражников М. А.,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика обучения физике им. А. В. Пёрышкина»,

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

✉ birze@inbox.ru

Прыгунова Е. С.,

студент,

Институт физики, технологии, и информационных систем

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

✉ ektr_0316@mail.ru

АННОТАЦИЯ

Представлена краткая биография П. А. Баранова — известного методиста начала XX века, автора учебных и методических пособий по физике, работ по методике математики. Рассмотрены факторы становления личности физика-методиста начала XX века, показана разносторонность интересов П. А. Баранова. Проанализированы учебник «Начальная физика» и «Методика начальной физики», написанные П. А. Барановым.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *П. А. Баранов; гимназия; учебник; методика физики; I Мировая война*

IN MEMORY OF A PHYSICIST-METHODOLOGIST P. A. BARANOV. TO THE 150TH ANNIVERSARY OF HIS BIRTH

Brazhnikov M. A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Physics named after A. V. Peryshkin, Moscow

Pedagogical State University, Moscow. birze@inbox.ru

Prygunova E. S.,

Student

Institute of physics, technology, and informational systems

Pedagogical State University, Moscow.

ABSTRACT

It is presented a short biography of P. A. Baranov who was a famous methodologist at the beginning of the XX century, as well as the author of educational and methodological manuals on physics, works on methodic of mathematics. The factors of the formation of the personality of a physicist-methodologist at the beginning of the XX century are considered, and the versatility of Baranov's interests is shown. The textbook "Elementary Physics" and "Methodology of Elementary Physics", written by P. A. Baranova, are analysed.

KEYWORDS: *P. A. Baranov; gymnasium; textbook; physics methodology; World War I*

ВВЕДЕНИЕ

Отечественная наука на рубеже XIX — XX вв. вышла на новый уровень развития, достаточно вспомнить имена: историка В. О. Ключевского, биолога И. И. Мечникова, естествоиспытателей К. А. Тимирязева и В. И. Вернадского, физиологов И. П. Павлова и И. М. Сеченова. Выпускники Императорского московского университета А. Г. Столетов, Н. А. Умов, П. Н. Лебедев, П. П. Лазарев — стали учёными-физиками с мировыми именами (П. П. Лазарев физик и биофизик). Возникла московская научная школа, к которой, несомненно, принадлежал физик и педагог А. А. Эйхенвальд, — выпускник Петербургского института инженеров путей сообщения, но поступивший

в Московский университет на 1 курс и вернувшийся в конце позапрошлого века к научной и преподавательской деятельности в Москве.

Подъём в общественной жизни в конце XIX века привёл к возникновению педагогических кружков и обществ. Важной вехой в развитии физического образования в России стали съезды учителей физики, химии, математики и космографии. Активными участниками этих съездов были молодые преподаватели А. И. Бачинский, Н. И. Кашин, И. И. Соколов, А. В. Цингер — ученики Н. А. Умова. В начале XX века сложилась *московская школа физиков-методистов*, возник союз между научной школой и школой методической, который можно рассматривать как определённый *феномен*. Эта школа во многом определила развитие методики обучения физике в первой половине XX века в России. После Революции Н. В. Кашин писал: «...для будущего поучительно рассмотреть положение физики в русской школе до 1917 г.; настанет время, когда надо будет использовать этот огромный опыт прошлого. В нём наряду с нежелательными тенденциями и уже пережитыми приёмами мы найдём много ценного и заслуживающего внимания» [1, с. 67]. П. А. Баранов (1873–1915) принадлежал к московской школе физиков-методистов, был активным её участником; он внёс большой вклад в развитие методики математики и методики физики. Его учебник «Начальная физика» издавался с 1911 по 1928 гг. более полутора десятков раз (учебник на русском языке выходил в Праге и Харбине, был переведён на идиш и украинский язык).

1. СТРАНИЦЫ БИОГРАФИИ. СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

Пётр Алексеевич Баранов родился 26 июня (ст. ст.) 1873 г. в Вязьме в большой семье известного педагога Алексея Григорьевича Баранова (1844 — 1911), см. *рис. 1*, и Александры Васильевны Елушкиной [3]. П. А. Баранов был старшим сыном.

А. Г. Баранов, отец, происходил из крепостных села Спас-Коркодино Клинского уезда, принадлежавшего С. П. Фонвизину (племяннику Д. И. Фонвизина). Благодаря поддержке дочери помещика, Н. С. Ржевской [3], он получил не только

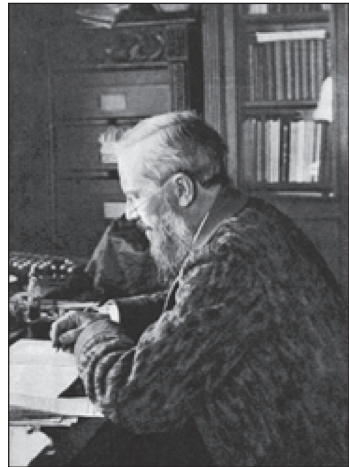


Рис. 1. А. Г. Баранов (отец) [2]

начальное образование в приходской школе, но и окончил с золотой медалью в 1864 г. Тверскую гимназию (в 1859 г. ему была дана вольная). После окончания физико-математический факультета Императорского московского университета (1868 г.) А. Г. Баранов становится учителем географии в женской гимназии (Вязьма, 1869 г.), позже — Александровской мужской гимназии (преподаёт математику, физику и историю). В 1874 г. он назначается директором мужской гимназии; через год (1875) — директором вновь открывшейся Новоторжской учительской семинарии, см. рис. 2, (до этого он исполняет обязанности директора Алфёровской учительской семинарии); через 10 лет А. Г. Баранов становится [4] инспектором Московского учебного округа (1885). В 1900 г. А. Г. Баранова видим членом Совета Министерства народного просвещения, ранее, 1896 г. он, и все члены его семьи, возводятся в дворянское звание; А. Г. Баранов оканчивает службу в 1906 г. тайным советником (третий гражданский чин в Табели о рангах).

Российское общество стремительно развивалось, начиная с 1860-х гг., скажем, чуть перефразируя Г. В. Плеханова, что личности, благодаря данным особенностям своего характера, стали влиять на судьбу общества [5]. И это влияние было связано не только с собственно учительской деятельностью А. Г. Баранова, но с написанием им учебных пособий. Одни из них — это книги для классного чтения в начальных училищах и методики начального обучения (до Революции книга «Наше родное. Книга для классного чтения в сельских начальных училищах: Первый год обучения» была издана 84 раза, дважды переиздана в наши дни); другая книга — учебник отечествен-



Рис. 2. Торжок, 1900 гг. [6]

ной географии (выдержал 32 издания). Поколения и поколения ребят учились по его учебникам.

Пример отца учителя, руководителя учительской семинарии, организатора системы образования, автора учебников был перед глазами старшего сына, Петра Алексеевича, с самого детства, он видел, как отец работает.

Практически через два года после рождения сына семья переезжает, в связи с назначением отца, в Торжок, где и проходит детство и отрочество П. Баранова. После назначения отца инспектором Московского учебного округа П. А. Баранов поступает в I Московскую мужскую гимназию, где в эти же годы (двумя классами старше) учится и А. В. Цингер, а математику и физику (с 1887 г.) преподаёт известный московский физик-методист Д. Д. Галанин (ст.), см. *рис. 3*. Пётр Баранов оканчивает гимназию в 1892 г. серебряной медалью и поступает, как и отец, на физико-математический факультет московского университета. В этот же год на факультет поступили Н. В. Кашин, И. И. Соколов, будущие известные методисты, см. *рис. 4*. С Кашиным П. А. Баранов будет работать в Педагогическом институте им. П. Г. Шелапутина.



Рис. 3. Учитель Д. Д. Галанин (1857 — 1929) [7]

Факультет в 1893 — 1897 гг. возглавляет известный математик Н. В. Бугаев, лекции по физике читает, в частности, А. Г. Столетов, по механике — Н. Е. Жуковский, по астрономии — Ф. А. Слудский; в Университете работают Н. А. Умов и П. Н. Лебедев. Эти профессора Императорского московского университета определяют лицо отечественной науки конца XIX — начала XX вв. 1 мая 1896 года П. А. Баранов окончил Университет с дипломом I степени, при этом он получил следующие оценки [8]:

- 1) по сочинению — весьма удовлетворительно;
- 2) по письменным ответам:
 - по математике — весьма удовлетворительно,
 - по физике — удовлетворительно,
 - по механике — весьма удовлетворительно;
- 3) по устным ответам:



П. А. Баранов

Н. В. Кашин

И. И. Соколов

Рис. 4. Студенты физико-математического факультета Московского университета

- по математике — весьма удовлетворительно,
 - по физике — удовлетворительно, по механике — удовлетворительно,
 - по астрономии — удовлетворительно;
- 4) по предметам дополнительного испытания:
- по кинематике — весьма удовлетворительно,
 - по сопротивлению материалов — весьма удовлетворительно.

Отметим, что оценка «весьма удовлетворительно» в то время была самой высокой. Помимо неё были оценки «удовлетворительно» и «неудовлетворительно».

Несмотря на успешное окончание Университета дальнейший жизненный путь не был так однозначен. По воспоминаниям ак. В. В. Шулейкина [9], Пётр Алексеевич пел очень неплохим тенором, и перед ним стоял *выбор*: стать педагогом-физиком или профессиональным оперным певцом, друзья прочили ему сцену Большого театра. Сначала в домашнем музицировании принимали участие его младшие сёстры: с Софьей он пел дуэтом, а Ксения им аккомпанировала [9]. И это увлечение не исчезло и позже, когда в его московской квартире организовывались камерные вечера [10], в которых принимали участие: Н. П. Сидоров (1874 — 1948), выпускник Университета, будущий профессор литературы; К. Н. Успенский

(1874 — 1917), выпускник Университета, историк-византист, приват-доцент Университета; аккомпанировал на скрипке В. В. Шулейкин (1895 — 1979) — ученик П. А. Баранова по Медведниковской гимназии, студент МВТУ, в будущем известный геофизик, а также автор музыкальных произведений, подаривший свой романс С. Я. Лемешеву. Подобные камерные вечера (литературные, музыкальные, театральные), объединявшие людей разных профессий, были характерны для интеллигенции начала XX века, они во многом, наряду домашним воспитанием, определяли становление личности. Музыка была серьёзным увлечением и П. А. Баранов был членом музыкальной комиссии при Обществе музыкальной теоретической библиотеке в консерватории.

Современники называют широкий спектр личных качеств Петра Алексеевича, который привлекал учеников: бескомпромиссный, бодрый и деятельный; владеющий *даром* «живой педагогики» и *даром* «здоровой шутки», даже шаловливостью; при этом он обладал способностью самому обновляться душой и неустанно обогащаться знаниями [11, 12].

Важным событием в жизни Петра Алексеевича стала воинская служба после окончания Университета вольноопределяющимся в артиллерии, по окончании которой он получает звание подпрапорщика (унтер-офицерское звание). После военной службы начинается собственно педагогическая деятельность П. А. Баранова [11].

2. ПРЕПОДАВАТЕЛЬ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ

Начинает П. А. Баранов педагогическую деятельность, как и отец, в Вязьме в мужской и женской гимназиях, см. *рис. 5*, где преподаёт около года [11], после чего возвращается в Москву и становится учителем 5 мужской гимназии (в справочной книге «Вся Москва» видим его в 1899 г. среди списка преподавателей гимназии).

Яркое описание манеры П. А. Баранова учить физике было дано его учеником по 5-й гимназии:

«В 5-й гимназии Баранов пробыл недолго; тем не менее, он сумел оставить о себе неизгладимую и хорошую память. У него была оригинальная манера преподавания, лишённая всякой сухости. Он не объяснял уроки, а беседовал с учениками.

Учил нас Баранов физике, и значительная часть его уроков проходила на открытом воздухе, на обширном гимназическом дворе. Преподаватель ловил каждую мелочь, имеющую отношение к его предмету.



Мужская гимназия [13]



Женская гимназия [14]

Рис. 5. Вязьма, начало XX века

Я до сих пор помню, как он, воспользовавшись качелями, — длинной доской, положенной на бревно, — объяснял нам отчётливо, ясно и в высшей степени остроумно различные виды рычагов... Книга, старый, классический Краевич, в этих объяснениях почти не участвовала.

Был и такой урок. Баранова призвали в армию на повторительный учебный сбор. Он пришёл на урок в военной форме. Она была, как сейчас вижу, очень ему к лицу: щеголеватый и ловкий офицер. Он был артиллеристом.

Остановился перед доской и сказал:

— Призвали меня как нельзя более кстати. В прошлый раз вы слышали от меня о законах падений тел в безвоздушном пространстве. А теперь мы поговорим о том, как летают снаряды. Вчера я был на учебной стрельбе.

Прекрасное начало для беседы, не правда ли? Рассказывал он великолепно, ухитряясь быть живым, наблюдательным и красочным даже при сухих математических выкладках» [11, с. 194].

В 1901 г. П. А. Баранов становится преподавателем Учительского института, см. рис. 6, и учителем открывшейся 8-й мужской гимназии им И. и А. Медведниковых.

Учительский институт. Отметим очевидную параллель между руководством отца учительской семинарии и преподаванием сына в Учительском институте. Деятельность Московского учительского института в первые полтора десятилетия XX века не исследована подробно. Как и другие учительские институты, московский, основанный в 1872 г., готовил в тече-



а) Общий вид Учительского института от Екатерининского переулка, 1912 — 1914 гг. [16]



б) Выпуск 1909 г. фотографии, коллаж [17, 18]

Рис. 6. Московский учительский институт и его выпускники в начале XX века

ние 3-х лет обучения преподавателей городских училищ. Институт располагался в Замоскворечье, ул. Б. Полянка, см. рис. 6а, здание, выстроенное в 1901 г., вполне корреспондируется с главным корпусом МПГУ (Московские высшие женские курсы), построенному примерно в те же годы; к обучению в институт, в отличие от Высших женских курсов, принимались юноши 16 — 22 лет православного вероисповедания. Сегодня по своему статусу учительский институт соответствовал бы средне специальному учебному заведению, техникуму; существует интересный документ: «Аттестат на звание учителя средней школы» на имя Д. А. Вихрева, окончившего в 1887 г. Московский учительский институт» [15], который в 1933 г. подтвердил его право быть учителем советской школы-семилетки (инициатива Министерства просвещения не нова).

Выпускники института, как видно из рис. 6б, вполне уже взрослые молодые люди. Оформление этих страниц не случайно. Левая фотография (коллаж), см. рис. 6б, своими *атрибутами*: ручная дрель, стамеска, паяльник, токарный станочек, кисти, чертёжные принадлежности, вполне определяют их специальность как учителей труда (и черчения). На правой фотографии, рис. 6б, *атрибуты* совсем другие: страницы из «Евклидовых стихий» («Начал» Евклида), страница из учебника физики, страница из «Арифметики» *отечественного* автора — Л. Ф. Магницкого. Рядом с этим фрагментом из «Арифметики» фотография преподавателя физики (выделена пунктирной рамкой), предполагаем (!) с некоторой долей вероятности, П. А. Баранова, который, живо интересуясь историей отечественной математики, предпринял труд переиздания учебника Л. Ф. Магницкого. На демонстрационном столе видны: катушка Румкорфа, демонстрационный гальванометр, элемент Грене. Правая фотография — это выпуск учителей математики и физики (и химии). Отметим, что выпускников по каждому направлению совсем немного.

Медведниковская гимназия. П. А. Баранов работал с самого открытия гимназии, его фамилия как преподавателя математики и физики упоминается в письме, направленном Министру народного просвещения при организации гимназии [19].

Одним из результатов его работы стала организация кабинета физики, одного из самых современных кабинетов физики, см. рис. 7.

Аудитория выстроена амфитеатром, к демонстрационному столу (отделён от учащихся барьером) подведены: газ, вода и электричество, есть затемнение, за кабинетом располагается просторная лаборантская — это всё

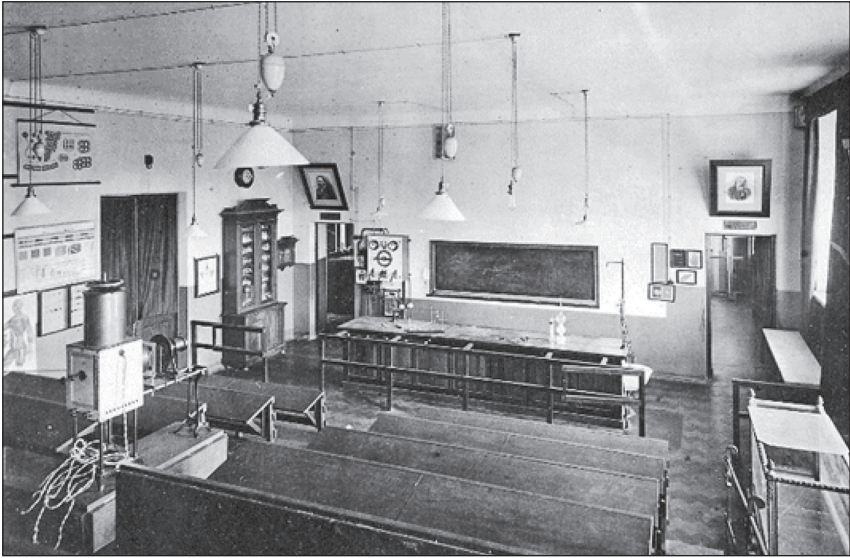


Рис. 7. Кабинет физики и химии (аудитория) гимназии Медведниковых, 1911 [20]

значит, что демонстрационный эксперимент может быть поставлен в полной мере. Вполне вероятно, что можно было проводить лабораторные работы. Проектор даёт возможности показывать опыты и картины, которые недоступны по разным причинам непосредственному наблюдению классу, на стенах портреты учёных, таблицы, схемы. Иными словами, представлены те средства обучения, которые реализовывали методику физики, *современную* началу XX века. Этому *современному* кабинету соответствовали и организация обучения физике. *Во-первых*, пропедевтически физика читалась в рамках мироведения (естественнонаучный курс I — III классов, введённый дополнительно в гимназии) во II классе практически целый год. *Во-вторых*, в старших классах (VI — VIII классов) на физику отводилось не 7 уроков, как в других гимназиях, а 8 уроков (3+3+2). *В-третьих*, в программе по физике, утверждённой в гимназии в соответствии с трудами Комиссии Н. П. Боголепова «К вопросу об улучшениях в средней общеобразовательной школе» (подкомиссией о постановке преподавания физики руководил О. Д. Хвольсон), эксперимент был назван краеугольным камнем обучения физике. Полагаем, что составление программы связано с деятельностью П. А. Баранова.

Будучи приглашённым в 1913 г. в Педагогический институт П. Г. Шеллапутина, П. А. Баранов оставляет гимназию. Но нужно помнить слова Г. В. Плеханова о влиянии личности на общество, когда их деятельность согласуется с линией его развития; в 1920 — начало 1940 гг. (до Войны) в этом кабинете преподаёт физику автор первого советского учебника физики Г. И. Фалеев (учебник Г. И. Фалеева и А. В. Пёрышкина). В основных чертах кабинет в таком виде сохранялся до начала XXI века, тысячи учеников учились в классе и видели опыты, поставленные с помощью приборов из коллекции, собранной ещё и П. А. Барановым. В гимназии, и это отвечало натуре П. А. Баранова, была широко поставлена работа по проведению литературных и музыкальных вечеров, в которых он принимал участие [18].

Среди учеников П. А. Баранова был известный физик А. А. Померанцев, который, как и его старший брат, учился в Медведниковской гимназии. Позже Померанцев признавал, что Пётр Алексеевич повлиял отчасти на его выбор при поступлении в Московский университет на физико-математический факультет (1915). Возможно, то, что братья Померанцевы учились в гимназии, сыграло свою роль и в личной жизни П. А. Баранова — Анна Константиновна Померанцева (Васильева, 1872 — 1953), разойдясь с мужем и забрав с собой и детей, стала женой Петра Алексеевича в 1908 г.

Педагогический институт им. П. Г. Шеллапутина. В 1913 г. Баранову было предложено вести курс методики математики в Педагогическом институте имени П. Г. Шеллапутина, см. *рис. 8*.



Рис. 8. Педагогический институт им. П. Г. Шеллапутина. Фото начала XX в.

Педагогический институт был открыт в 1911 г. В нём была реализована идея магистратуры, выражаясь современным языком, поскольку в него принимали лиц мужского пола и православного вероисповедания с *высшим образованием* для приготовления к званию учителя. Педагогический институт имел хорошо оборудованные учебные кабинеты, педагогический музей, библиотеку, составленную из переданных в дар П. Г. Шелапутиным уникальных книг. Выпускники этого заведения ежегодно собирались на педагогические съезды, принимали участие в издании «Известий педагогического института им. П. Г. Шелапутина».

Занятия по методике математики проводились для будущих учителей математики, физики и космографии. Распределение учебных часов дано в *таблице*. Отметим, что, во-первых, большее число отводилось на методику физики и космографии, во-вторых, приоритет отдавался практическим занятиям [21], что интересно и для сегодняшнего дня.

Таблица

Учебные часы специальных занятий группы
«Математика, физика, космография»

Вид занятий	Математика, ч	Физика и космография, ч
Методика	2	4
Семинарий	4	5

П. А. Баранова стал преподавать в математическом кабинете, организованном А. А. Волковым (1876 — 1919), выпускником Университета, а также учителем Медведниковской гимназии, который работал в Институте в 1911 — 1913 гг. Принципы организации кабинета отражены в изданном Барановым описании кабинета математики, которое затрагивало: организацию *учебного пространства кабинета* (доска, разграфлённая на квадраты; *учебные столы*, конструкция которых была приспособлена и для записи лекций и для черчения; учебное освещение), принципы составления *библиотеки кабинета* (приоритет в приобретении книг отдавался труднодоступным для учащихся иностранным и отечественным руководствам; подбор периодики по преподаванию математики на русском, французском, немецком и английском языках); коллекций *наглядных пособий, чертёжных принадлежностей, наборов для лабораторных работ* [22, с. 5- 7].

К сожалению, планам дальнейшей работы П. А. Баранова не суждено было состояться.

Война. Преподавание в Медведниковской гимназии в 1905 г. было прервано Русско-Японской войной, на которую П. А. Баранов был призван; «в серой шинели и громадной мохнатой папахе», уходящим на войну — таким он запомнился Василию Шулейкину.

Почти через 10 лет в начале I Мировой войны в чине поручика ополчения, см. рис. 9, П. А. Баранов был вновь призван в армию, уже в сентябре 1914 г. Его курс методики математики в Педагогическом институте читал Н. В. Кашин.

В феврале 1915 г. в боях у деревни Гожа (около 15 вёрст от Гродно) за проявленную храбрость Баранов получил Анненский темляк на шашку (шёлковая лента с металлизированной плетёной нижней частью). В мае 1915 г. в время пожара в штабе Орловской дружины, вызванного артобстрелом, Баранов спас Знамя дружины, документы штаба, вывел из огня разгоревшегося пожара людей, организовал его тушение; приказом Баранову была объявлена благодарность [22].

10-го августа 1915 г., около 9 часов вечера, под Осовцом, в деревне Бъло-Сукно (современное: Бялосукня) около 12 вёрст от Осовца адъютант 97-й пешей Орловской дружины государственного ополчения П. А. Баранов, обходя окопы с командиром полка под ружейным огнём противника, был убит разрывной пулей, попавшей ему в правое бедро; смерть была почти мгновенной. П. А. Баранов погиб в трудное время, когда русская армия начала отход на новые позиции, 22 августа был оставлен Осовец, а 2 сентября Гродно. П. А. Баранов был похоронен на кладбище в д. Романовке Сокольского уезда, Гродненской губернии [11, 22]; около 33 вёрст от Бъло-Сукно, сослуживцы в знак уважения в той сложной обстановке организовали достойное прощание: гроб, обитый чёрным сукном, живые цветы, на прощании были и офицеры, и рядовые. Посмертно П. А. Баранов был награждён мечами к ордену Св. Анны, вероятно, полученном ранее за гражданскую службу, и орденом Св. Владимира IV степени.



Рис. 9. Поручик П. А. Баранов [12]



Рис. 10. Возложение цветов к памятной доске на месте военного кладбище в Романовке в ознаменовании окончания I Мировой войны [23].

Небольшое в XIX веке кладбище у деревни Романовка стало военным в годы I Мировой войны. К столетию её окончания на месте кладбища, см. рис. 10, решением Сокулского уездного совета установлена памятная доска: «В память о нескольких десятках павших воинов с окт. 1915 года. Почтите их память, благодарные жители». 29 сентября 2018 г. в рамках III мотопробега «По следам героев» его участники возложили цветы, см. рис. 10. «Следующей остановкой было военное кладбище в Романовке, где похоронены

немецкие солдаты из военного госпиталя. Время стёрло память. Некоторые жители села считают, что здесь похоронены русские солдаты» [23]. Несмотря на прошедшие войны, хотя Время и уравнило всех участников той Войны, жители Уезда помнят о русских солдатах и поминают их вместе с польскими воинами, воевавшими против Германии [23].

В некрологе, посвящённом П. А. Баранову, его однокашник по Университету и сослуживец по Педагогическому институт Н. В. Кашин писал: «... с его смертью ушла от нас большая культурная сила. Горько подумать, что рана, полученная П. А., была, по существу, не смертельна, и лишь то, что пуля, попавшая в его бедро, оказалась разрывной, обусловило почти мгновенную смерть. На товарищах П. А. лежит долг довести до конца, начатые им труды, и тем почтить память человека, вихрем войны оторванного от любимого дела, в котором он полагал смысл своей жизни» [24, с. 63].

П. А. Баранов был патриотом своей Родины. Он выполнил свой воинский долг. Он учил детей в гимназиях Москвы, заботился о школе, открытой отцом в с. Велегож (Тульская губерния); активно изучал историю преподавания отечественной математики. Не случайно, что в 1914 г. свои исследования «Арифметики» Л. Ф. Магницкого публикует учитель П. А. Баранова — Д. Д. Галанин (ст.), и в этом же 1914 году начинает выходить точное воспроизведение подлинника, издаваемое П. А. Барановым, см. *рис. 11*. Коллаж выпускной фотографии Учительского института позволяет нам думать, что интерес к этой книге зародился у П. А. Баранова много раньше.

И находясь в армии П. А. Баранов работает над завершением своего труда по методике физики (2 часть) для высших начальных училищ [11], в которых хотели учиться и учились ребята из простых и небогатых городских семей. Занимался П. А.



Рис. 11. Арифметика Магницкого. Точное воспроизведение подлинника

и высшей математикой, надеясь вернуться к работе в Институте. Однако, в условиях Войны он «считал бы для себя нравственно невозможным бросить то дело, которому он служит» — подлинные слова Баранова, приведённые в [22].

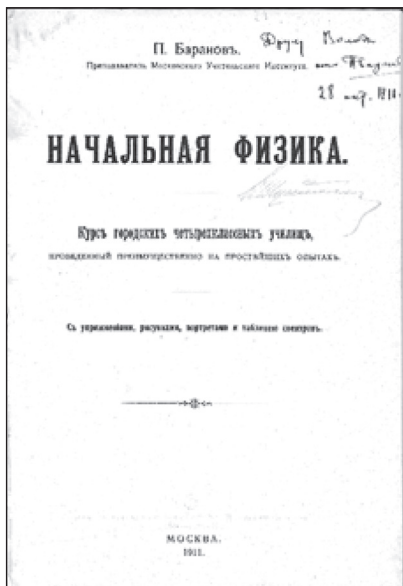
3. ВКЛАД В МЕТОДИКУ ФИЗИКИ

В статье остановимся на двух работах П. А. Баранова: учебнике «Начальная физика» и «Методика начальной физики» (вып.1), см. *рис. 12*.

Книги явились обобщением его педагогической работы в Учительском институте, в этом проявляется институциональный характер методики физики как науки, сложившейся к началу XX века. Обе они ориентированы на преподавание физики в городских училищах.

“Начальная физика». Экземпляр учебника, см. *рис. 12а*, имеет автограф П. А. Баранова и владельческую подпись В. В. Шулейкина. Учебник физики охватывал основные темы курса, был хорошо проиллюстрирован (более 400 рисунков и фотографий на чуть более 200 страниц текста). По охвату материала это был современный учебник, в нём излагались ознакомительно и основы спектроскопии, и лучи Рентгена, и беспроволочной телеграф, и полёты дирижабля и самолёта. При этом отбор содержания и иллюстративный материал позволяли прийти учащемуся к пониманию, что отечественная физика и техника соответствовали в конце XIX — начале XX *мировому уровню*. Так, например, материал о беспроволочной телеграфии был проиллюстрирован фотопортретами Г. Герца и А. С. Попова (упомянут и Г. Маркони); изложение физики воздушного винта сопровождалось фотографиями полётов: русского военного дирижабля «Кречет» 10 июля 1910 г. на Волковом поле в С.-Петербурге и С. И. Уточкина на самолёте «Фарман» 10 мая 1910 г. на Ходынское поле в Москве. К разделам учебника предлагаются задачи и вопросы (“Упражнения”), всего в учебнике вопросов и задач более 300. Ссылка на рекомендуемое к выполнению задание указывается в конце параграфа, там, где содержится отправная точка ответа.

Большинство заданий в упражнениях носят качественный характер, исключение составляет последний раздел, в котором, как и в гимназическом учебнике К. Д. Краевича, углубляются вопросы механики; упражнение к этому разделу содержит 65 (!) заданий, которые в основном являются простыми расчётными задачами. В учебнике используются русские меры, принятые в то время в быту и технике (но не науке), приводятся примеры



а) «Начальная физика» автограф П. А. Баранова: «Другу Володь отъ П. Баранова. 28 окт. 1911 г.»



б) «Методика начальной физики». Из собрания Яранского краеведческого музея [25].

Рис. 12. Книги П. А. Баранова

из окружающего ученика быта, а также из простых ремёсел, хорошо известных горожанину.

Учебник П. А. Баранова был отмечен положительной рецензией чл.-корр. Петербургской академии наук О. Д. Хвольсона:

«Книгу г. Баранова нельзя не признать за один из лучших, существующих у нас элементарных учебников физики. Главное его преимущество заключается, прежде всего, в отсутствии сколько-нибудь серьезных промахов. В каждой главе чувствуется полное знакомство автора с предметом и его стремление, не выходя из рамок элементарного курса, дать учащимся хотя бы некоторое понятие о вопросах более серьезных и современных. ... Единственный странный промах, и то не научного, но дидактического характера, находится на стр. 110. Во-первых, непонятно, почему автор рассматривает разложение света призмой раньше, чем преломление света (стр. 118). Во-вторых, автор на той же странице, без всяких разъясне-

ний, вдруг говорит о длинах волн световых лучей. Все остальные промахи почти не заслуживают этого названия ...Нельзя не пожелать учебнику г-на Баранова широкого распространения...» [26, с. 92-94].

Высокий уровень учебника, позволил использовать его без существенных изменений вплоть до конца 1920 — начала 1930 гг.

«Методика начальной физики». Отметим, что сначала был создан учебник, а курс методики вышел позже, см. рис. 12б. Первый выпуск методики (1913) затрагивал вопросы: общей методики, оборудования физического кабинета и приборов, вопросы частной методики. Сегодня интерес представляют, прежде всего, I глава методики: «Принципы преподавания физики в общеобразовательной школе», *некоторые положения* которой приведены ниже (нумерация положений введена авторами настоящей работы). Столь большой объём цитирования в юбилейной статье обусловлен следующим: во-первых, положения отражают представления классической методики физики, во-вторых, написаны понятным языком, доступном студентам, в -третьих, на их обсуждении можно построить занятия по методике, перекинув мост от школы прошлого к школе будущего.

1. Систематичность в расположении материала

«Чтобы ... отдельные факты прочно усваивались учеником, укладывались в одно стройное целое, а, главное, чтобы, ознакомляясь с ними, обобщать явления и находить причинную связь между ними, учился объяснять явления, необходимо заботиться о возможно большей систематичности и связности в построении и изложении курса физики» [27, с. 6].

2. Двойкая роль опыта в физике. Когда следует проводить опыт

«В физике-науке опыт играет двойкую роль: из опыта выводятся законы и основные положения, и опытом поверяются выводы, логически вытекающие из этих законов и положений. В первом случае опыт предшествует теории, во втором — следует за нею» [27, с. 7].

/Возможные пути постановки классного опыта в процессе изучения физики/

«1. Сообщение законов и основных положений сопровождаться или даже предваряться соответствующими опытами. В первом случае опыт является иллюстрацией сообщаемого, во втором, кроме того, исходной точкой» [27, с. 7].

«2. Когда закон или основное положение изучены, то факты, логически вытекающие из них, выводятся путём рассуждения, и только после этого

производится соответствующий опыт, подтверждающий справедливость вывода. ... вопрос о том, когда следует проводить тот или другой опыт, с педагогической точки зрения, имеет существенное значение...» [27, с. 8].

3. Простота опытов. Самодельные приспособления и готовые приборы

«... чем менее сложен физический прибор, чем проще средства, которыми мы пользуемся для демонстрации известного явления, тем менее отвлекает внимание учащихся внешность прибора, и тем ярче выступает на первый план само явление».

«Ученик, видя опыты с приспособлениями, которые легко всякий может осуществить и которые зачастую даже возникают у него на глазах, приобретают справедливую уверенность, что исследование явлений природы при желании и настойчивости доступно каждому и не требует непременно наличия дорогих приборов, изготовленных в специальных мастерских» [27, с. 9].

4. Демонстративность опытов

«При показывании опытов в классе, необходимо заботиться о демонстративности их, т.е., о том, чтобы явления могли быть отчётливо наблюдаемы всеми учениками одновременно. ... Если же явление по своей сущности может быть наблюдаемо только в малых масштабах, то часто здесь может оказаться полезным волшебный /т.е. проекционный — авт./ фонарь» [27, с. 11].

5. Прямая и косвенная демонстрация явлений

«Часто одни из опытов ... почти непосредственно демонстрирует данное явление, другие же обнаруживают явление лишь косвенным путём, заставляя нас произвести для уяснения опыта целый ряд умозаключений. ... при первоначальном ознакомлении с явлениями предпочтительнее такой опыт, который позволяет демонстрировать явление по возможности прямым путём» [27, с. 12-13].

6. Научность содержания курса физики

«... в курсе физики не должно сообщаться ничего такого, от чего пришлось бы впоследствии отказаться ученику при прохождении более обширного и глубокого курса физики» [27, с. 17].

7. Характер изложения учебника физики

«...учебник должен излагать лишь самое существенно, и при том простым, точным и сжатым языком, без излишних повторов и отступлений». [27, с. 18].

«...порядок изложения материала отдельных статей в учебнике в большинстве случаев должен отличаться от того порядка, в котором этот материал прорабатывается в классе. ... при прохождении известной статьи в классе, изучаемое положение часто является выводом из соответствующих опытов и рассуждений и только после них получает окончательное толкование и формулировку... При повторении же дома того, что было проработано в классе, ученику естественно идти обратным путём... поэтому в учебнике чаще всего при изложении статьи уместно начинать изложение с формулировки изучаемого положения, а затем приводить его логическое и опытное доказательство» [27, с. 18-19].

Сформулируем некоторые вопросы к положениям методики П. А. Баранова для обсуждения со студентами.

- **К п.1.** Чем достигается и в чём проявляется систематичность и связность учебника? Поясните на примере одного из учебников для средней школы.
- **К п.2.** От чего зависит выбор пути постановки демонстрационного опыта? Какой из них можно назвать индуктивным подходом, а какой дедуктивным? Зависит ли выбор преимущественного подхода при изучении начальном физики или в старших классах. ем достигается и в чём проявляется систематичность и связность учебника? Можно ли вывести законы физики на основе демонстрационного опыта, лабораторной работы?
- **К п.3.** Изменилось ли *восприятие простоты* приборов за последние сто лет у учащихся? Что *покажется* проще: механическая дрель или электрическая, цифровой вольтметр или стрелочный? Нужно ли у учащихся формировать представление, что законы природы можно исследовать, не используя специально изготовленных приборов.
- **К п.4.** Наблюдение в проекции делает его опосредованным; можно показывать, например, капиллярные эффекты, в проекции, а также, собрав учащихся у демонстрационного стола или с использованием цифровой видеокамеры, сформулируйте достоинства и недостатки каждого из решений.
- **К п.5.** Приведите примеры прямых и косвенных измерений. В каком смысле измерение силы тока амперметром является прямым, в каком косвенным? Как изменило использование цифровых средств измерения степень опосредованности демонстрационного опыта? Приведите примеры.

- **К п.6.** Исчерпывается ли научность содержания курса физики определением, данным Барановым? В чём состоит принцип научности в приложении к школьному курсу физики?
- **К п.7.** Учебник должен быть кратким или подробным? Приведите аргументы «за» и «против». Должен ли совпадать порядок изложения материала в учебнике с тем, как это делает учитель на уроке. Обсудите.

Между дореволюционными методиками физики и теми, которые вышли в Советской России, прошло 15 — 20 лет, в течение которых методика как наука заметно продвинулась вперёд. Методика П. А. Баранова в середине 1930-х гг. была признана устаревшей [28, с. 371], тем не менее, как нам представляется, можно использовать книгу в определённых учебных целях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящей работе мы хотели коснуться феномена творческой личности Учителя и пути её формирования. Конечно, огромную роль в саморазвитии и становлении личности играет сам человек, и, конечно, родиться нужно в *своё* Время. Вместе с тем, мы хотели бы сказать о роли *семьи*, её интересов, жизненных примеров, которые она даёт (и Баранов, и Кашин, и Соколов, и Цингер были педагогами, по меньшей мере, во втором поколении), а также о роли окружения: учителей и одноклассников, однокашников и сослуживцев, учеников. Отдельной темой исследования, лишь отмеченной в настоящей работе, является влияние московской школы физиков-учёных на формирование школы физиков-методистов Москвы. Разносторонность учителя и его одарённость привлекает и питает учеников, а для самой личности ставит вопрос выбора: быть певцом или учителем физики (П. А. Баранов), композитором или учёным (А. П. Бородин), врачом или писателем (М. А. Булгаков), можно продолжить ряд примеров, но хорошо бы знать «юноше, обдумывающему жизнь», то, что с *проблемой выбора* сталкивается не только он, но сталкивались и его учителя и иногда на протяжении всей своей жизни.

Рукописи, как известно, не горят, это значит, что научно-методическое наследие физиков-методистов, а среди них П. А. Баранова, может быть использовано при обучении современных студентов, будущих учителей физики. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Кашин Н. В.* Методика физики / Н. В. Кашин. — 3-е изд. — М.: Гос. изд-во, 1922. — XIV, [2], 328 с., 92 ил.; 23 см.
2. *Ильина Т. А.* Тверской педагог и методист А. Г. Баранов (1844–1911) / Т. А. Ильина [Материалы выставки]. — Научная библиотека Тверского государственного университета. — URL: <http://library.tversu.ru/vystavki/46-otredknig/1536-baranov.html> (Дата обращения 25 ноября 2023 г).
3. Выдающиеся люди Клинского уезда. Крепостной самородок — А. Г. Баранов, выбившийся в люди / Музейно-туристический центр Клин. — URL: <https://dzen.ru/media/id/5d4bda3be6cb9b00ac382892/vydaiusciesia-liudiklinskogo-uezda-krepostnoi-samorodok-a-g-baranov-vyibivshiisia-v-liudi-6000250cfa7a253d33c6ea7> (Дата обращения 25 ноября 2023 г).
4. *Лебедев П. Е.* Двадцатипятилетие Новоторжской учительской семинарии в городе Торжке (1875-1900 г.г.) / П. Е. Лебедев. — Тверь: тип. Губ. правл., 1900. — [2], 202, II с.
5. *Плеханов Г. В.* К вопросу о роли личности в истории / Г. В. Плеханов; соч. ред. Д. Б. Рязанов. Т. VIII. — М. Госиздат, 1923. — С. 271 — 306.
6. Торжок № 2 / [открытка] — Изд. Р. В. Клика в Торжке. — М.: Фототипия Шерер, Набольтц и К°, 1900-е.
7. Михаил Дмитриевич Галанин: [сборник] / Рос. акад. наук, Физ. ин-т им. П. Н. Лебедева; [авт.-сост.: Чижикова З. А.]. — Москва: Физический институт, 2004. — 70 с.
8. *Савина О. А.* Из жизни и военных подвигов педагога-математика П. А. Баранова / О. А. Савина // Математика в школе. — 2014. — № 2. — с.67-71.
9. *Шулейкин В. В.* Дни прожитые [Текст] / Акад. В. В. Шулейкин. — Москва: Изд-во Акад. наук СССР, 1956. — 398 с.
10. *Померанцев А. А.* Краткий этюд о себе / в А. А. Померанцев. — Избранные труды;]. — М.: Изд-во МГУ, 1981. — С. 199 — 223.
11. *Волковский Д. Л.* Памяти П. А. Баранова // Математическое образование. — 1915. — № 5. — С. 193–196.
12. *Сидоров Н. П.* А. Баранов [Некролог] / Н. Сидоров. — в сб. Отчёт о деятельности Общества взаимной помощи при Московском учительском институте за 1915 г. — М.: Типография Я. Г. Сазонова. — с. 16 — 20.
13. Вязьма. Мужская гимназия / [открытка] — Изд. М. Кампельн. 1910 г.
14. Вязьма: Wjazma № 5. Женская гимназия / [открытка] — Изд. Контрагенства А. С. Суворина и Ко. М.: Фототипия Шерер, Набольтц и К°, 1914.
15. Аттестат на звание учителя средней школы на имя Вихрева Д. А., окончившего в 1887 г. Московский учительский институт. — ФГБУ культуры «Все-российский историко-этнографический музей» — URL <https://goskatalog.ru/portal/#collections?id=35667604> Дата обращения 25 ноября 2023.

16. *Готье-Дюфайе Э. В.* Московский учительский институт. Общий вид. [фотография]. — М.: 1912 — 1914. — URL: <https://goskatalog.ru/portal/#/collections?id=29014532> Дата обращения 25 ноября 2023.
17. Московский учительский институт. — Комплект фотографий. — М.: Фотография А. Ф. Стейкер. 1909. — URL: <https://goskatalog.ru/portal/#/collections?id=77298> Дата обращения 25 ноября 2023.
18. Московский учительский институт. — Комплект фотографий. — М.: Фотография А. Ф. Стейкер. 1909. — URL: <https://goskatalog.ru/portal/#/collections?id=77223> Дата обращения 25 ноября 2023.
19. *Недачин В. П.* Московская гимназия имени И. и А. Медведниковых: Основы учеб.-воспитательной организации и первые годы жизни (1901-1904) / В. П. Недачин. — М.: Тип. Г. Лисснера и А. Гешеля, 1904. — [2], II, 348, 246 с., 57 л. ил.
20. *Gymnase I. & A. Medvednikoff 1910–1911.* — [альбом]. — Париж.: J. David: Phot. Levallois, 1911. — [34] с 21. 20. Известия Педагогического института имени Павла Григорьевича Шелапутина в г. Москве. Кн.1. — М., Печатня А. И. Снегирёвой 1912/1913.
22. Григорьевича Шелапутина в городе Москве / П. А. Баранов. — [М.]: печ. А. И. Снегиревой, 1913. — 19 с.
23. *Przemieński K.* Przemierzyli region jadąc śladami Wielkiej Wojny [Они пересекли регион по следам Великой войны]. — Stowarzyszenie Historyczne im. Bohaterów Ziemi Sokólskiej [Историческое объединение Герои Сокулской земли]. — 01/10/2018. URL: <https://isokolka.eu/sokolka/26208-przemierzyli-region-jadac-sladami-wielkiej-wojny-foto> Дата обращения 25 ноября 2023.
24. *Кашин Н. В.* Памяти П. А. Баранова / Н. В. Кашин // ж. Физика. — 1915. — №№ 1,2 — с. 63.
25. *Баранов П. А.* Учебник. «Методика начальной физики». — [фотография обложки учебника]. — МБУ культуры «Яранский краеведческий музей» — № ЯРМК КП№ 7/6435. — URL: <https://goskatalog.ru/portal/#/collections?id=34383032> Дата обращения 25 ноября 2023.
26. *Хвольсон О. Д.* [Рецензия]. П. А. Баранов «Методика начальной физики». // О. Д. Хвольсон // Журнал МНП. Новая серия. — 1912. — XXXVII. — № 1 (январь) — Отзывы о книгах — С. 92 — 94.
27. *Баранов П. А.* Методика начальной физики / П. А. Баранов. — Вып. 1. — М.: Типолитография Т-ва И. Н. Кушнерев и К, 1913. — 172 с.
28. *Знаменский П. А.* Методика преподавания физики в средней школе / П. А. Знаменский, Е. Н. Кельзи, И. А. Челюсткин. — М; Л.: ГУПИ, 1934. — 383 с.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_174_189

СОХРАНЕНИЕ ТРАДИЦИЙ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОДНА ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ ИДЕЙ РАЗРАБОТКИ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Галямова Эльмира Махмудовна,

кандидат педагогических наук, доцент, PhD., доцент кафедры исследовательской и творческой деятельности младших школьников.

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

✉ em.galyamova@mpgu.su

Самкова Виктория Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент, PhD., доцент кафедры исследовательской и творческой деятельности младших школьников

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

✉ va.samkova@mpgu.su

АННОТАЦИЯ

Рассматриваются основные исторические этапы развития и становления традиций естественно-научного образования в России. Выделены такие традиции отечественного естественно-научного образования, как фундаментальность знаний, экспериментальная и исследовательская деятельность, междисциплинарность, исторические основы и научный вклад ученых, ориентация на практику и прикладные результаты. Показаны традиции Московской школы (XVII век — первая половина XIX века), Петербургской школы (вторая половина XIX века — начало XX века), образование в России в XX веке (1900–1960), развитие естественно-научного образования в России во II-й половине XX века (1960–1990), современное естественно-научное образование в России (1990–2020), традиции высшего естественно-научного образования в России (Московский университет, 1755–2020).

Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме № 123052200079-1 (ЕГИСУ НИОКТР) «Разработка концепции преподавания школьных курсов «Окружающий мир», «Обществознание», «Русский язык», «Литература» в целях сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Анализируются подходы к преподаванию предмета «Окружающий мир» на предмет соответствия Указу Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Определяются критерии и их индикаторы для анализа современных подходов в содержании учебника «Окружающий мир» на наличие традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *традиция, духовно-нравственные ценности, естествознание, окружающий мир, воспитание.*

PRESERVATION OF THE TRADITIONS OF DOMESTIC NATURAL SCIENCE EDUCATION AS ONE OF THE FUNDAMENTAL IDEAS FOR DEVELOPING THE COURSE «NATURE STUDIES»

Galyamova E. M.

*Associate Professor, Acting Head of Research and Creative Activity in Primary School Department,
Moscow Pedagogical State University*

Samkova V. A.

*Associate Professor, Acting Head of Research and Creative Activity in Primary School Department,
Moscow Pedagogical State University*

ABSTRACT

The main historical stages of development and formation of traditions of natural science education in Russia are considered. The following traditions of domestic natural science education are highlighted: fundamental knowledge, experimental and research activities, interdisciplinarity, historical foundations and scientific contributions of scientists, orientation to practice and applied results. The traditions of the Moscow school (XVII century — the first half of the XIX century), the St. Petersburg school (the second half of the XIX century — the beginning of the XX century), education in Russia in the XX century (1900–1960), the development of natural science education in Russia in the II century are shown. half of the 20th

century (1960–1990), modern natural science education in Russia (1990–2020), traditions of higher natural science education in Russia (Moscow University, 1755–2020). Approaches to teaching the subject “The Environment” are analyzed for compliance with the Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 No. 809 “On approval of the foundations of state policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values.” The criteria and their indicators are determined for the analysis of modern approaches in the content of the textbook “The World Around us” for the presence of traditional Russian spiritual and moral values.

KEYWORDS: *tradition, spiritual and moral values, natural science, environment, Nature Studies, The World Around us, education.*

Традиции отечественного естественно-научного образования, представляющие собой накопленный опыт, принципы и ценности, передаются из поколения в поколение, за счет чего выполняют значимую роль в формировании мировоззрения и научной культуры младших школьников.

Первостепенная значимость обуславливается развитием научного мышления у учащихся. Традиционно отечественное естественно-научное образование выстроено таким образом, чтобы стимулировать младших школьников к активному исследованию мира, поиску новых знаний, к анализу информации, формулировке гипотезы, проведению экспериментов и формулировке выводов. Педагог, методист-естественник В. В. Половцов в XIX веке впервые выдвинул проблемы дидактического анализа логической структуры научного знания, а также ознакомления школьников с самим процессом научного познания [2].

Не менее важное значение традиций отечественного естественно-научного образования связано с формированием научной культуры учащихся. Традиции такого образования помогают учащимся понимать, как получать и использовать научные знания, как работать с научными методами и инструментами, как сотрудничать и обмениваться идеями с другими исследователями. Они воспитывают у учащихся уважение к научному знанию, научным законам и принципам, а также стремление к непрерывному самообразованию и развитию. Впервые исследовательский метод был применен в XIX веке известным русским педагог-методистом А. Я. Гердом в его «Предметных уроках» [1], но в те годы он не получил широкого применения

в практике школы. Сам термин был предложен профессором Б. Е. Райковым в 1911 г. После долгих споров и обсуждений различных вариантов названий термин «исследовательский метод» закрепился в педагогике [2].

Также традиции отечественного естественно-научного образования способствуют формированию системного мышления у учащихся. Они позволяют учащимся осознавать связи и взаимодействия между различными явлениями и процессами в природе и обществе. Это помогает учащимся видеть целостную картину мира и понимать, как изменения в одной области могут влиять на другие. В. В. Половцов призывал широко использовать в школьном преподавании так называемый «биологический метод»: изучать не только внешние признаки организмов, но и их жизнь, их взаимоотношения с другими организмами, со средой [2].

Традиции отечественного естественно-научного образования также способствуют развитию творческого и креативного мышления учащихся. Они позволяют учащимся искать нетрадиционные подходы к решению научных проблем, стимулируют их развитие в области инноваций и исследований. Воспитывают чувство красоты к миру, ответственное отношение к природе. Во второй половине XIX века в качестве одной из важных задач, стоящих перед учителями, работающими с детьми младшего школьного возраста, отечественные методисты стали называть развитие способности ребенка к эмоционально-чувственному, эстетическому восприятию окружающего мира природы [2].

Говоря о традициях, прежде всего имеется в виду их воспитательное значение. Согласно Федеральному закону 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и обновленным ФГОС общего образования программа воспитания становится частью основных образовательных программ общего образования, а в процесс воспитания детей в образовательных организациях в качестве его основы, включаются конституционные и национальные ценности российского общества. Особое значение в современной государственной образовательной политике придается воспитанию традиционных духовно-нравственных ценностей, что в полной мере находит отражение в Указе Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (далее — Указ) [4]. Традиционные ценности в Указе определяются как «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентично-

сти и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [4].

Как отмечено в Указе Президента РФ, к числу традиционных ценностей относятся «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [4].

Объединение естественно-научного и обществоведческого компонентов содержания в курсе «Окружающий мир» позволяет сохранять традиции отечественного естественно-научного образования младших школьников и достигать основных требований ФГОС начального общего образования и Указа Президента РФ.

История научных исследований в России насчитывает века развития, начиная с древнерусских времен. За это время Россия стала знаменита своими талантливыми учеными и их вкладом в различные научные области. Рассмотрим основные этапы развития научных исследований в России, начиная с древних времен и до настоящего времени, и обсудим их важность и влияние на мировую науку.

В *древнерусском периоде* научные исследования были преимущественно связаны с христианской церковью и ее деятельностью. Монастыри играли важную роль в сохранении знаний и развитии образования. Многие монахи занимались переводами и обучались иностранным языкам, что способствовало распространению западноевропейских научных идей в России того времени.

Одним из ключевых этапов в развитии научных исследований в России была *Петровская эпоха*, связанная с правлением Петра I. Петр I проводил активную политику модернизации России и внедрения западных научно-технических достижений. В этот период были созданы первые научные академии — Академия наук и Академия художеств. Российская наука начала активно обмениваться идеями с европейской научной общностью.

Петровско-просвещенческий период, связанный с реформами Екатерины II и названный так в честь Петра I и последующих просветителей, привнес

значительный вклад в развитие научных исследований в России. Были созданы новые учебные заведения, включая Московский и Санкт-Петербургский университеты. В этот период появляется много талантливых ученых, таких как М. В. Ломоносов, которые внесли заметный вклад в различные научные дисциплины.

В XIX веке в России начало активно развиваться научное образование и исследования. В это время появляются большие научные школы, которые имели сильное влияние на развитие науки не только в России, но и за ее пределами. Важные школы включают Менделеевскую химическую школу, Миклухо-Маклая школу антропологии и другие. Многие русские ученые этого периода, такие как Д. И. Менделеев, И. И. Мечников, сделали фундаментальные открытия в своих областях и получили всемирное признание.

Советская эпоха была периодом значительных достижений в различных научных областях. Государство активно поддерживало научные исследования и создавало институты, лаборатории и научные центры. Во время этого периода были сделаны важные открытия в физике, космонавтике, биологии, химии и других областях. Советские ученые, такие как И. В. Курчатов, С. П. Королев, А. Н. Тихонов, получили широкое признание и оказали значительное влияние на мировую науку.

В современной России научные исследования проводятся на высоком уровне. Существуют крупные научные учреждения, университеты и институты, продолжающие внедрять новейшие технологии и проводить самые актуальные исследования в различных областях. Российские ученые активно сотрудничают с коллегами из других стран и принимают участие в международных проектах.

Более чем двухсотлетняя история *методики преподавания естествознания* в России традиционно включает не только природоведческое содержание, но исторические сведения, экологические (бережное, ответственное отношение к природе), исследования известных ученых биологов, химиков, физиков. Ниже приведены некоторые из наиболее распространенных традиций, которые, претерпев проверку временем, прочно вошли в методику современного естественно-научного образования в России:

1. Учебные программы по естественным наукам включают в себя изучение физики, химии, биологии, географии и других наук. Эти предметы обычно преподаются в рамках общей школьной программы.
2. Практические занятия и эксперименты. Учителя организуют лабораторные работы и проектную деятельность младших школьников

для того, чтобы помочь ученикам в практической деятельности усвоить материал.

3. Использование наглядных пособий при изучении естественных наук: исследование различных образцов (минералов, гербариев и т. п.), моделирование и макетирование объектов, а также использование компьютерных программ.
4. Научный метод исследования. Школьники учатся анализировать данные, делать выводы и формулировать гипотезы.
5. Научные конференции и олимпиады по естественным наукам, которые помогают стимулировать интерес учеников к науке и развивать их навыки в области исследований.
6. Различные формы оценки знаний, включая экзамены, контрольные работы и тесты. Однако многие учителя предпочитают использовать более мягкие методы оценки, такие как портфолио или проекты.
7. Особая традиция — проведение экскурсий и путешествий для учеников, которые помогают детям лучше понимать природу и науку в контексте реального мира.
8. В России традиционно уделяется большое внимание развитию креативности и творческого мышления у учеников. Авторы учебников и учителя по их собственной инициативе предлагают учащимся задания, которые требуют нестандартного подхода и решения проблем.
9. Интерактивные технологии обучения: ситуативное моделирование, ролевые игры, интерактивные уроки. Их использование помогает ученикам лучше усваивать материал и развивать свои навыки в области коммуникации и сотрудничества.

Особая, наиболее важная и актуальная роль в обучении предмету «Окружающий мир» в современной начальной школе отводится воспитанию традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

В связи с Указом Президента РФ (2022 год), с обновлением Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) в 2021 году и выходом в 2022 году Федеральной образовательной программы начального общего образования (ФОП НОО), включающей в себя Федеральную образовательную программу по учебному предмету «Окружающий мир», авторами настоящей статьи было проанализировано современное состояние преподавания курса «Окружающий мир» с точки зрения сохранения традиций естественно-научного образования и духовно-нравственных ценностей.

Передачей естественно-научного содержания, подготовленного в соответствии с вышеуказанными нормативными документами, занимается не только учитель, но и учебник, вернее его авторы. В связи с этим анализируются современные подходы к формированию содержания учебников «Окружающий мир», включенных в Федеральный перечень (ФПУ), допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

Прежде чем приступать к анализу современных подходов, определимся с трактовкой термина «подход». Для начала выделим существующие в современной практике подходы к формированию содержания учебников для обучения младших школьников (таблица 1).

В каждом современном учебнике, написанном в соответствии с ФГОС НОО, можно проследить перечисленные в таблице 1 подходы. Однако так или иначе, один из них будет доминирующим, что связано с достижением поставленных авторами целей. Цели обучения, стоящие перед авторским коллективом, сформулированы в трех основных нормативных документах: ФГОС НОО, ФОП НОО. Также необходимо ориентироваться на Указ Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [4].

В связи с вышесказанным был определен термин «подход» в исследуемом нами контексте:

Подход к формированию содержания учебников — это доминирующие методы и приемы донесения информации до читателей, которые складываются в единую стратегию к достижению целей и задач, заложенных во ФГОС НОО, а также в ФРП по учебному предмету «Окружающий мир», и в полной мере направлены на сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников.

Для анализа современных подходов в содержании учебника «Окружающий мир» на наличие традиционных российских духовно-нравственных ценностей были отобраны следующие **критерии** и их **индикаторы**, по которым определялось наличие в содержании учебника заданий, направленных на воспитание традиционных ценностей, в соответствии с Указом:

Патриотизм — чувство любви и преданности Отечеству, своему народу, готовность служить интересам своей Родины [3]. Индикаторы: Родина, Отечество, Россия.

Таблица 1

Перечень подходов к формированию содержания учебников

№	Подходы	Основные принципы	Методы реализации подхода
1	Теоретический	принцип ориентации на зону ближайшего развития ребёнка	задания подбираются в определенной последовательности, обеспечивающей доступный для него уровень трудности
		ориентация на внешнюю мотивацию обучения	ориентацию на внутреннюю мотивацию обучения
2	Практико-ориентированный	ориентация на дискуссионную деятельность	задания подразумевают коммуникацию на тему между учителем и учебниками или ученика с учеником, продуктивное чтение
		ориентация на решение эмпирических задач	задания подразумевают выполнение опытных, лабораторных работ
3	Творческий	эмоционально-ценностная ориентация	обеспечивается единством чувства и мысли в содержании учебника
		ориентация на творческие решения	задания в учебнике носят творческий характер, подразумевают сочинительство, рисунки на тему и другое.
		ориентация на рефлексивную деятельность	задания подразумевают анализ выполненных работ
4	Проектный	научности	задания подбираются и выполняются на основе научно-подтвержденных фактов
		целеполагания	в процессе выполнения задания достигаются заранее поставленные цели
		доступности	задания подбираются на основе изученного материала

Гражданственность — качество личности, позволяющее человеку осознавать себя гражданином того или иного государства, чувствовать свою принадлежность к Родине, к той стране, в которой он живёт и трудится [3]. Индикаторы: гражданин, личность, государство, малая родина.

Служение отчеству — приверженность, преданность и деятельность, направленные на благо своей родины, народа и государства. Термин «служение отчеству» отражает чувство принадлежности и ответственности каждого гражданина перед своей страной и обязанность вносить свой вклад в ее развитие, защиту и процветание. Патриотизм и любовь к своей стране. Гражданская активность и общественное участие в развитии страны и ее благосостоянию через политическую, социальную или экономическую деятельность. Профессиональный долг и служение в армии на благо и защиту своей страны. *Индикаторы:* гражданин, воин, политик, битва, ученый, активист, деятель.

Историческая память и преемственность поколений — процесс передачи исторической памяти и традиционных ценностей от поколения к поколению. **Историческая память** — это совокупность знаний, представлений, мнений и переживаний, связанных с прошлыми событиями и достижениями российского народа и человечества в целом. В основе исторической памяти лежат как переживания, передаваемые из поколения в поколение, так и изучение исторических фактов и источников. **Преемственность поколений** позволяет сохранять историческую память и укреплять национальную и культурную идентичность. Преемственность поколений является важным фактором формирования общественного сознания и развития культуры российского народа. *Индикаторы:* история, памятник, достопримечательность, книга, традиция, ветераны.

Единство народов России — объединяющий показатель единства культуры, языка, традиционных ценностей среди всех народов и народностей Российской Федерации. *Индикаторы:* народ, язык, культура, традиции, деятель культуры, искусства, науки.

Крепкая семья — устойчивая к развитию и в решении конфликтов родственная среда членов семьи и близких родственников, характеризующаяся высокой степенью стабильности, поддержки и взаимопонимания. *Индикаторы:* семья, дружба, поддержка, генеалогическое древо, родословная, любовь.

Коллективизм — это социально-экономическая и политическая идеология, в которой члены общества должны действовать в коллективе.

Приоритет отдается интересам общества в целом, а не индивидуальным потребностям. *Индикаторы:* совместный труд, коллектив, социум, общество, одноклассник.

Взаимопомощь и взаимоуважение — это принципы и ценности, основанные на взаимной поддержке, уважении и сотрудничестве между людьми. *Индикаторы:* помощь, сотрудничество, дружба, общение, друг, товарищ, соратник.

Приоритет духовного над материальным означает первичность души, духовно-нравственных ценностей человека перед материальными (физическими) целями и удовлетворением потребностей. *Индикаторы:* духовность, ценности, религия, благородство, достоинство, святость.

Высокие нравственные идеалы — это ценности и принципы, которые считаются наивысшими в обществе, для личности. Эти идеалы часто связаны с этическими нормами, добродетелями и моральными концепциями. *Индикаторы:* этикет, честь, совесть, ответственность, порядочность, красота, доброта.

Справедливость — это соответствие между тем, что человек делает и что получает взамен. *Индикаторы:* нравственность, правда, истина, равенство, братство.

Созидательный труд — это вид деятельности, который направлен на создание новых ценностей (продуктов, предметов, услуг) и улучшение материального благополучия. Созидательный труд является частью творческой трудовой деятельности человека. *Индикаторы:* труд, производство, продукт, изделие, творчество, ремесло.

В соответствии с вышеперечисленными критериями были проанализированы учебники по учебному предмету «Окружающий мир» (1-4 классы), включенные в Федеральный перечень учебников (ФПУ), допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего образования

В ходе исследования были определены доминирующие тематики учебника **1 класса:** «Единство народов России», «Высокие нравственные идеалы», «Историческая память и преемственность поколений», «Крепкая семья». Необходимо отметить, что содержание только 35% (23 из 66) тем учебника можно так или иначе связать с указанными критериями в соответствии с индикаторами. Анализируя доминирующие методы донесения информации, касающихся воспитания у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей, в 1 классе — это

преимущественно теоретический и практико-ориентированный, что выражается в количественной форме: примерно в равных количествах 23 и 19 — представлены задания, направлены на теоретическое и практическое изучение представленного материала. Тогда как только 5 и 3 заданий носят творческий и проектный характер.

Доминирующие тематики учебника **2 класса**: «Служение отечеству», «Высокие нравственные идеалы». Необходимо отметить, что содержание 53% (35 из 66) тем учебника связаны с указанными критериями в соответствии с индикаторами, что является уже достаточно показательным. Анализируя доминирующие методы донесения информации, касающихся воспитания у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей, во 2 классе — это также, как и в первом классе, преимущественно теоретический (32 задания), однако примерно в равных количествах 15 и 13 заданий, носят творческий и практический характер. Значительный рост творческих заданий, направленных непосредственно на воспитание традиционных духовно-нравственных ценностей обусловлено тем, что в учебнике 2 класса особое внимание уделяется красоте мира (его эстетической выразительности и ценности) и, в качестве домашнего задания, предлагается детям составить рассказ на тему красоты пейзажа, воды, неба и т. п. и проиллюстрировать его своими фотографиями (при наличии), что позволяет говорить о воспитании у детей высоких нравственных идеалов. Сожаление вызвало только то, что данные задания предлагаются для выполнения дома и на выбор. Подобные творческие решения можно запланировать и для выполнения на уроке, если отвести для этого соответствующее время и провести предварительную подготовку.

Доминирующие тематики учебника **3 класса**: «Историческая память и преемственность поколений», «Взаимопомощь и взаимоуважение». Необходимо отметить, что содержание 43% (26 из 61) тем учебника связаны с указанными критериями в соответствии с индикаторами, что является уже достаточно показательным. Анализируя доминирующие методы донесения информации, касающихся воспитания у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей, в 3 классе — это также, как и в первом классе, преимущественно — теоретический (23 заданий), практический характер носит 11 заданий. Значительное уменьшение заданий по большей части связано с тем, что данный учебник по темам раздела ФРП «Человек и общество» в малых количествах

вах содержит задания на воспитание традиционных духовно-нравственных ценностей, в отличие от остальных учебников данной предметной линейки (1-4 классы).

Доминирующей тематикой учебника **4 класса**: «Высокие нравственные идеалы» и «Взаимопомощь и взаимоуважение». Необходимо отметить, что содержание 70% (39 из 56) тем учебника связаны с указанными критериями в соответствии с индикаторами, что является уже достаточно показательным. Анализ доминирующих методов донесения информации, касающихся воспитания у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей, показывает, что в 4 классе они имеют преимущественно практико-ориентированный характер (58 заданий), 37 заданий носят теоретический характер.

Обобщая вышесказанное, назовём доминирующие темы учебников 1–4 класса: «Высокие нравственные идеалы» — 10%, 26 тем из 249; «Служение отчеству» — 16 тем; «Взаимопомощь и взаимоуважение» — 15 тем; «Историческая память и преемственность поколений» — 15 тем; «Коллективизм» — 14 тем.

Каждый из этих критериев занимает примерно 6% от общего числа тем, так или иначе касающихся воспитания у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Процентное соотношение количества тем, касающихся воспитания у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей, представлено на *схеме 1*.

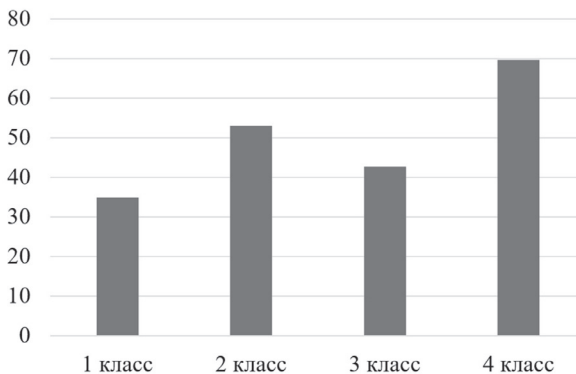


Схема 1. Процентное соотношение тем по 1-4 классам

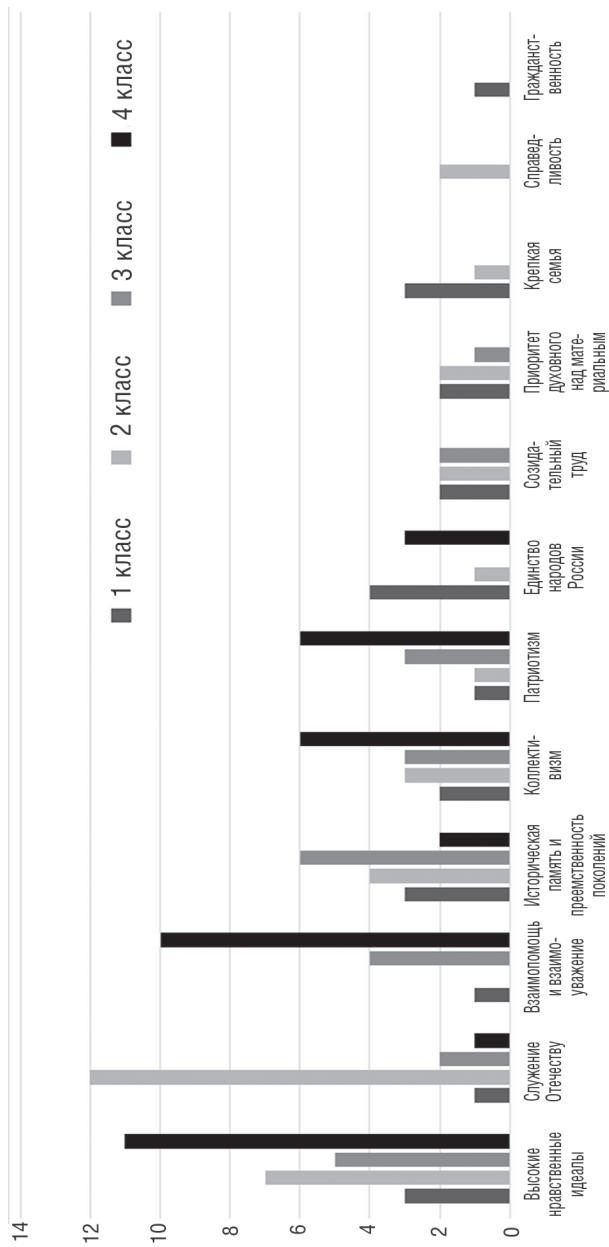


Схема 2. Соотношение тем по каждому критерию, 1-4 классы

Как показало исследование, в среднем по 4 классам содержание 49% (123 из 249) тем учебника связано с указанными критериями в соответствии с индикаторами, что является достаточно показательным.

Анализ подходов к обучению (1–4 классы), касающихся воспитания у младших школьников традиционных российских духовно-нравственных ценностей, представлен в графическом виде на *схеме 2*.

На *Схеме 2* хорошо видно, что в каждом классе каждый критерий представлен в разном количестве. Все критерии представлены в линейке учебников, но есть критерии, которые представлены только в одном или нескольких классах, например, «Гражданственность» и «Справедливость».

Традиции отечественного естественно-научного образования имеют многовековую историю и являются базой развития целого спектра наук и подготовки научных кадров в России. Естественно-научное образование включает в себя широкий круг научных областей, затрагивая в той или иной степени большую часть учебных предметов в начальной школе: от математики до биологии, от обществознания до истории.

Главной чертой традиций российского естественно-научного образования является акцент на духовно-нравственном воспитании младших школьников. Для этого заложены вековые основы в теории, практике и методике. Нельзя не отметить, что в некоторых случаях система образования бывает недостаточно гибкой и мало ориентированной на современные достижения и вызовы. В частности, показателен факт, выявленный в ходе исследования: несмотря на заложенный в предмете «Окружающий мир» значительный воспитательный потенциал, в учебниках он раскрывается не в полной мере.

В заключении отметим, что традиции российского естественно-научного образования на всех уровнях обучения — от дошкольного до высшего — представляют собой ценное педагогическое наследие, которое формирует качественную базу знаний и навыков у обучающихся — школьников, студентов, аспирантов. В условиях быстро меняющегося мира и развития науки важно работать над совершенствованием системы образования, не забывая при этом о педагогическом наследии предшествующих поколений, что только усилит актуальность и конкурентоспособность отечественной системы образования. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Герд А. Я.* Предметные уроки, 1910.
2. История становления и развития методик начального образования (пер. пол. XX в): очерки по истории педагогики / под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М., СПб.: Нестор-История, 2013.
3. *Сафиоллин А. М.* Духовно-нравственные ценности РФ. Социально-важные качества. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://strategy24.ru/rf/culture/projects/plan-meropriyatiy-po-ispolneniyu-ukaza-prezidenta-rossiyskoy-federatsii-no-809-ot-09-noyabrya-2022-goda> (дата обращения: 10.10.2023)
4. Указ Президента РФ от 09 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 10.10.2023)

BIBLIOGRAPHIC LIST

1. *Gerd A. YA.* Predmetnye uroki, 1910.
2. Istoriya stanovleniya i razvitiya metodik nachal'nogo obrazovaniya (per. pol. XX v): ocherki po istorii pedagogiki / pod red. N. F. Vinogradovoj. — M., SPb.: Nestor-Istoriya, 2013.
3. *Safiolin A. M.* Duhovno-nravstvennye cennosti RF. Social'no-vazhnye kachestva. — [Elektronnyj resurs] — Rezhim dostupa: <https://strategy24.ru/rf/culture/projects/plan-meropriyatiy-po-ispolneniyu-ukaza-prezidenta-rossiyskoy-federatsii-no-809-ot-09-noyabrya-2022-goda> (data obrashcheniya: 10.10.2023)
4. Ukaz Prezidenta RF ot 09 noyabrya 2022 g. № 809 «Ob utverzhdenii osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i ukrepleniyu traditsionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej» — [Elektronnyj resurs] — Rezhim dostupa: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (data obrashcheniya: 10.10.2023)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ, НУЖДАЮЩИХСЯ В ДЛИТЕЛЬНОМ ЛЕЧЕНИИ

Гусев Иван Алексеевич,

заместитель директора

специализированное структурное подразделение, ГБОУ Школа № 109 «Госпитальная школа «УчимЗнаем»

младший научный сотрудник

ФГБНУ «ИРЗАР», Лаборатория междисциплинарных исследований в области госпитальной педагогики

 ivangusevuchimznaem@gmail.com,  gusev.ia@uchimznaem.ru

АННОТАЦИЯ

В статье представлены обобщенные результаты изучения феномена воспитания в контексте госпитальной педагогики. Воспитание детей, нуждающихся в длительном лечении, стало в настоящее время отдельным объектом педагогических исследований в рамках деятельности, связанной с реализацией Проекта госпитальных школ «УчимЗнаем». Разработаны теоретико-методологические основания воспитательной деятельности в госпитальной школе. Проведен анализ различных трактовок понятий «воспитание», «воспитательная деятельность», представленных в современных отечественных исследованиях. Указанные понятия в госпитальной педагогике имеют свои особенности и отражают специфику педагогической работы в условиях медицинских стационаров. В связи с этим, с опорой на существующие трактовки, были разработаны определения понятий «воспитание детей, нуждающихся в длительном лечении», «воспитательная деятельность госпитального педагога». В статье также представлены некоторые особенности организации воспитательной деятельности с детьми, нуждающимися в длительном лечении, выявленные в ходе исследования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *воспитание; воспитательная деятельность; теоретико-методологические основания воспитательной деятельности; госпитальная педагогика; госпитальная школа; дети, нуждающиеся в длительном лечении.*

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS EDUCATIONAL ACTIVITIES WITH CHILDREN, THOSE IN NEED OF LONG-TERM TREATMENT

Gusev I. A.,

deputydirector

GBOUSchoolNo. 109, specializedstructural unit «Hospital school «We Teach/They Learn»

ABSTRACT

The article presents the summarized results of the study of the phenomenon of upbringing in the context of hospital pedagogy. The upbringing of children in need of long-term treatment has now become a separate object of pedagogical research within the framework of activities related to the implementation of the “We Teach/They Learn” (Uchim/Znaem) Project of Hospital Schools. The theoretical and methodological foundations of upbringing activity in the hospital school have been developed. The analysis of various definitions of the concepts of «upbringing», «upbrining activity» presented in modern national studies was carried out. These concepts in hospital pedagogy have their own characteristics and reflect the specifics of pedagogical work in medical hospitals. In this regard definitions of the concepts «upbringing of children in need of long-term treatment», «educational activity of a hospital teacher» were developed. The article also presents some characteristics of the organization of upbringing activities for children in need of long-term treatment identified during the study.

KEYWORDS: *upbringing, upbringing activity, theoretical and methodological foundations of upbringing activity, hospital pedagogy, hospital school, children in need of long-term treatment.*

Сегодня воспитание рассматривается как стратегический национальный приоритет (Кравцов С. С.) [1]. Исследуя то, как в отечественном образовании менялся дискурс, связанный с воспитанием, мы находим слова, сказанные более 20 лет назад: «педагогическая драма воспитания стремительно, превращается в общенациональную трагедию», «в воспитании сегодня совершен такой мощный откат назад, что многое нужно начинать сначала» (2000 г.) [2: с. 8-9]. Спустя два десятилетия мы видим уже другое отношение и иные тезисы: «воспитание вновь провозглашено важнейшей составля-

щей общественного развития современной России» [3: с. 6] и «вопросы воспитания приобретают все большее значение» (2022 г.) [4: с. 150].

Нарастающее внимание со стороны государства и общества к вопросам воспитания закономерно определило их актуализацию в рамках деятельности Проекта госпитальных школ «Учим Знаем» по практическому решению проблем, связанных с получением образования детьми, нуждающимися в длительном лечении в медицинских стационарах. В настоящее время понятие «госпитальная школа» существенно укрепило свои позиции в отечественном образовании. Основные вопросы теории и практики отечественной госпитальной педагогики представлены в работах ряда ученых (Шарииков С. В., Ямбург Е. А. и др.) [3, 5, 6, 7, 8, 9 и др.]. Госпитальная педагогика рассматривается сегодня как отдельная область педагогической науки, а вместе с тем и воспитание в госпитальной школе становится отдельным объектом научных исследований [3]. В этом контексте 2020 год стал отправной точкой для развития целого ряда направлений госпитальной педагогики. Во-первых, появилась магистерская программа «Госпитальная педагогика» (МППУ), в рамках которой магистранты изучают в том числе научные подходы и методы новой для них сферы воспитания, готовят выпускные квалификационные работы по данной тематике [10, 11]. Во-вторых, по теме воспитания началась исследовательская деятельность аспирантов, являющихся педагогами госпитальных школ «Учим Знаем». Под научным руководством и при поддержке известных ученых (Селиванова Н. Л., Демакова И. Д., Голованов В. П. и др.) осуществлена значительная работа по созданию «концептуальных подходов к осмыслению содержания воспитательной деятельности педагога госпитальной школы» [10: с. 160]. Также стоит отметить, что с 2020 г. представители Проекта госпитальных школ «Учим Знаем» принимают участие в деятельности Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО. Одно из плановых заседаний этого Научного совета проходило на базе госпитальной школы в Национальном медицинском исследовательском центре детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачева (2022 г.). Важно, что за последние три года в ряде научных публикаций раскрыты результаты исследований, посвященных воспитательной деятельности госпитального педагога [3, 10, 11, 12 и др.]. Внимание, проявленное исследователями к данной области, обеспечивается во многом благодаря тесной связи, взаимодействию реальной практики и педагогической науки [13].

Безусловно, мы не утверждаем, что исследования, связанные с проблемами воспитания детей в условиях медицинских организаций, ранее отсутствовали. Вместе с тем установлено, что в фокусе внимания ученых, как правило, находились лишь отдельные аспекты воспитания в ряду других общих вопросов развития личности, социализации детей, а также разрозненные практики организации образования в стенах детских больниц. В исследованиях, которые мы анализировали, понятие «ребенок, нуждающийся в длительном лечении» либо не рассматривается вообще, либо включено в другие, более широкие понятия, такие как «часто и длительно болеющие дети», «дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации». Обзор научной литературы по теме показал, что некоторые исследования посвящены специфике воспитательной деятельности различных категорий педагогических работников (Алиева Л. В., Степанов П. В. и др.), особенностям воспитательных систем, позволяющих сохранять и укреплять здоровье детей и подростков (Кислинская Т. И., Цыганова Л. А., Ширяев П. Т.), социально-педагогической реабилитации детей в условиях воспитательной системы лечебно-профилактического учреждения (Баранова Н. А.). Отдельные вопросы воспитания рассматриваются в исследованиях врачей — детских онкологов, гематологов (Киян И. Г. и др.). В ходе анализа литературы мы сделали вывод о том, что исследования в области воспитания подрастающего поколения идут параллельно, а не во взаимосвязи с исследованиями аспектов организации медико-социальной реабилитации и образования детей, нуждающихся в длительном лечении. Реализация Проекта госпитальных школ «Учим Знаем» позволила создать в нашей стране десятки госпитальных школ, определила не только необходимость, но и возможность глубокого осмысления процесса воспитания детей, нуждающихся в длительном лечении, как отдельной категории обучающихся, что является важным для общей теории и практики воспитания.

В 2023 году были подготовлены и выпущены Разъяснения по вопросам организации обучения детей, нуждающихся в длительном лечении (далее — Разъяснения) [14]. Особое внимание в этом документе уделяется понятийному ряду: в нем содержится определение понятия «госпитальная педагогика», разработанное коллективом ученых, представляющих межведомственную рабочую группу Министерства просвещения Российской Федерации по подготовке Разъяснений (под руководством Шарикова С. В.), Проект госпитальных школ «Учим Знаем» и научную лабораторию междисциплинарных исследований в области госпитальной

педагогике ФГБНУ «Институт развития, здоровья и адаптации ребенка». Не менее важно в контексте нашего исследования, что Разъяснения содержат раздел «Создание условий для реализации программ воспитания с обучающимися, находящимися на длительном лечении» [14: с. 60]. Это создает предпосылки для дальнейшего развития практической реализации воспитательной деятельности в госпитальной школе и исследований в данной области.

Федеральные рабочие программы воспитания определяют подходы и принципы, на основе которых планируется и осуществляется воспитательная деятельность в образовательной организации. Предпринимая попытки выявить общие методологические основания воспитательной деятельности госпитального педагога, мы полагаем, что особое значение имеют междисциплинарный, аксиологический и личностно-ориентированный подходы. Они важны, по нашему мнению, и в контексте общих методологических оснований госпитальной педагогики как отрасли педагогической науки, которая «формируется на стыке медицины, психологии и педагогики» [7: с. 168]; развивается с опорой на ценности и смыслы модели Проекта «Учим Знаем» в ее авторском видении (Шариков С. В.); характеризуется, дополняя пациент-ориентированный подход в медицине, установкой на центральную роль личности обучающегося — ребенка, находящегося в стенах детской больницы. Анализ научных публикаций по теме госпитальной педагогики показал, что в них можно выявить признаки обозначенных подходов, но отдельно они авторами не рассматриваются. Вместе с тем можно предположить, что именно они являются базовыми в выстраивании педагогической работы с детьми, нуждающимися в длительном лечении в условиях медицинских стационаров. Отдельные подтверждения этому мы находим в исследованиях последних лет: «при разработке концепции воспитательной деятельности госпитального педагога самое серьезное внимание мы уделили рассмотрению воспитания с позиций междисциплинарного подхода» [10: с. 160] и др.

Ученые утверждают, что междисциплинарный подход в изучении человека является необходимым для всех гуманитарных наук [13]. Близко к этому высказывание о том, что «аксиоматическим для педагогической теории является необходимость использования в ней знаний смежных наук» [2: с. 24]. Вслед за этим отметим, что госпитальная педагогика по сути своей является междисциплинарной, поскольку речь идет об организации образовательного процесса в нестандартных для сферы

образования условиях медицинского учреждения, где дети, нуждающиеся в длительном лечении в связи с тяжелым, угрожающим жизни заболеванием, получают возможность посещать школу. Междисциплинарный подход при организации воспитательного процесса в госпитальной школе позволяет интегрировать необходимые знания в области медицины, педагогики и психологии. Важным является наличие ключевых представлений о педагогике, педагогической психологии у врачей, клинических психологов, врачей медицинской реабилитации и других работников медицинской организации. У представителей сферы образования в лице госпитальных педагогов, педагогов образовательной организации по месту жительства формируются необходимые сведения об особенностях длительно болеющих детей с жизнеугрожающими заболеваниями, ходе лечения, действиях в ситуациях внезапного ухудшения состояния ребенка, правилах поведения в медицинской организации, стратегиях общения с учеником-пациентом, его родителями (законными представителями), медицинским персоналом и т. п. В настоящее время мы говорим о том, что комплексная программа медико-социальной реабилитации реализуется именно благодаря слаженной командной работе специалистов разного профиля.

Педагогу госпитальной школы недостаточно знать только тот факт, что ребенок тяжело болен. В первую очередь необходимо понимать ребенка, а для этого владеть как можно большей информацией о его состоянии, особых потребностях, социальном статусе семьи, уровне освоения образовательной программы и т. д. Помимо знания и соблюдения определенных правил, связанных с особым санитарно-эпидемиологическим режимом на территории больниц (масочный режим, обработка рук, специальная одежда и многое другое), педагог должен понимать некоторые особенности протекания тех или иных заболеваний, вызванных ими состояний, и на основе этих знаний выстраивать и корректировать свою деятельность. Особое значение в рамках работы междисциплинарной команды приобретает профессиональная коммуникация врачей, педагогов, психологов и других специалистов. Правильно организовать такую коммуникацию — важная задача администрации медицинских и образовательных организаций. Для успешной работы госпитальных педагогов важно понимание врачами роли образования в жизни ребенка-пациента. Анализ педагогической практики показал, что имели место ситуации, когда именно врачи выходили с инициативой создания специальных школьных зон в медицинских отделениях, что, по их собственным оценкам, качественно

меняло ситуацию, связанную с социальным поведением госпитализированных детей и их родителей (законных представителей). Нередки случаи, когда врачи проводят какую-либо не требующую серьезного хирургического вмешательства процедуру, не отрывая ребенка от занятия с педагогом, если оно происходит непосредственно в медицинской палате. Это связано с тем, что увлеченный делом пациент меньше обращает внимание на рутинные вещи, связанные с болезнью, и легче их переносит. Очевидно, что и педагога необходимо к этому подготовить, специалисты госпитальных школ не должны нарушать никаких этических норм. Госпитальные педагоги тонко чувствуют, в какой момент необходимо прервать и, возможно, вообще прекратить занятие. Госпитальная педагогика, нацеленная на создание необходимых условий для развития личности ребенка, не может обойтись без знаний из области психологии, в том числе специальной и медицинской психологии. В развитие темы профессиональной коммуникации стоит отметить, что существует практика проведения совместных консилиумов педагогов-психологов, клинических психологов, учителей-дефектологов в целях гибкого проектирования индивидуальных учебных планов, наиболее соответствующих актуальным потребностям развития личности конкретного обучающегося, в том числе на ценностно-мировоззренческом уровне. В связи с этим в подготовке госпитальных педагогов особое внимание обращается на вопросы психолого-педагогического сопровождения детей, нуждающихся в длительном лечении в медицинских стационарах, членов их семей, создания общей воспитывающей атмосферы в детских больницах.

Говоря об аксиологическом подходе, рассматривающем человека как высшую ценность общества и самоцель общественного развития, мы имеем возможность опираться на научные труды известных отечественных исследователей (Бим-Бад Б. М., Бондаревская Е. В., Сластенин В. А. и др.). В организации образования детей, нуждающихся в длительном лечении в медицинских стационарах, нам близки взгляды тех ученых, для которых ценностные основы — главное условие для эффективной командной работы и обеспечения вовлечения ребенка в образовательную деятельность. В госпитальной педагогике самая главная ценность — это сама жизнь ребенка, время жизни. Сохранение жизни пациента детской больницы — главная цель, над которой трудятся врачи. При этом важно не только сохранить жизнь любой ценой, но и постараться сделать все возможное для того, чтобы обеспечить благополучие, полноценность будущей жизни ре-

бенка после лечения. Эта задача решается врачами в тесном взаимодействии с педагогами, которые делают все возможное для того, чтобы каждый день, прожитый ребенком, несмотря на тяжелую болезнь, приносил ему радость и ощущение полноты бытия.

Ситуация, в которой ребенок оказывается на длительном и тяжелом лечении в стенах детской больницы, вдали от родного дома, в изоляции от школы и сверстников, членов семьи, в корне меняет процесс освоения им социального опыта, развития в целом. Время лечения может занимать месяцы, годы, и вслед за выдающимися педагогами-гуманистами прошлого мы понимаем ценность каждого дня жизни и создаем в медицинских стационарах, то есть непосредственно там, где в силу жизненных обстоятельств находится ребенок, все условия для полноценного развития личности, приобретения позитивного опыта социальных отношений и т. д. Школьное образование для детей, нуждающихся в длительном лечении, — это проявление нормы. В госпитальной школе «мы всегда говорим о будущем и выстраиваем работу так, чтобы день за днем, пошагово ребенок осваивал все необходимые ему навыки для полноценной и благополучной жизни» [3: с. 142].

Безусловное понимание ситуации каждого ребенка, особая чуткость к состоянию ученика-пациента детской больницы без излишней жалости, уважение к личности — все это делает пространство госпитальной школы в стенах детской больницы притягательным для детей. Практика показывает, что после тяжелых процедур обучающиеся, нуждающиеся в длительном лечении, стараются поскорее прийти на занятия в школьные сектора детских больниц, ожидают педагогов в своих палатах. Если в предшествующем госпитальной школе опыте ребенок сталкивался с проявлениями грубости, формализма, неуважения к личности, становятся понятными причины для таких суждений: «госпитальные педагоги помогают нам заново полюбить школу», «хотелось бы, чтобы обращали внимание не на то, как ты выглядишь, например, если ты в кепке, поскольку у тебя из-за химиотерапии нет волос, или ты растолстел из-за гормональной терапии, а смотрели прежде всего на то, какой ты, как на личность» и т. п. Дети, нуждающиеся в длительном лечении, не хотят, чтобы окружающие обращали излишнее внимание на их текущую ситуацию, им важно чувствовать себя «нормальными», такими же, как все.

В этой связи для госпитального педагога в целеполагании деятельности на передний план всегда выходит личность конкретного обучающегося

и особое значение приобретает личностно-ориентированный подход. Обращаясь к теории личности и личностного роста К. Роджера, мы находим идеи, которые схожи с принципами, лежащими в основе госпитальной педагогики: способности есть у каждого ребенка, важно создать условия для их реализации; принятие ребенка педагогом — важнейшее условие для его самопринятия; главная задача педагога не столько в передаче знаний, способов деятельности и т. д., сколько в помощи ребенку в его самостоятельном личностном росте. Госпитальные педагоги не ожидают в бездействии, пока дети, находящиеся на длительном лечении в медицинских стационарах, придут и заявят о своих интересах и потребностях, а создают условия, мотивирующие и побуждающие к деятельности, активизирующие познавательный интерес; гибко выстраивают программу сопровождения ребенка в процессе получения образования в госпитальной школе, способствуют развитию самостоятельности, самооценки; понимают свою важную роль в жизни ребенка-пациента как профессионалов, способных вернуть утраченное доверие к взрослым (если такое имело место). Стоит также отметить, что индивидуальные особенности каждого ученика госпитальной школы обязательно учитываются госпитальными педагогами в выстраивании его индивидуального учебного плана, что позволяет максимально соотносить содержание учебной деятельности с потребностями развития личности конкретного ребенка.

Раскрывая теоретико-методологические основания воспитательной деятельности в госпитальной школе и обращаясь к понятийному аппарату сферы воспитания, считаем важным отметить следующее. В теории воспитания представлены различные научные школы, разные научные взгляды, имеются как «точки согласования мнений современных ученых» [15: с. 121], так и разногласия в исследовательских позициях, разночтения в трактовках основных понятий [10]. Несмотря на отсутствие общепринятого определения понятия «воспитание», оно достаточно хорошо исследовано в отечественной педагогической науке, как и понятия «воспитанность», «воспитательная деятельность педагога», «воспитательное пространство», «воспитательная система» и другие. Согласно статье 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» воспитание — это «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у об-

учающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [16].

ЛийметсХ.Й. ввел в педагогическую теорию понимание воспитания, согласно которому это «управление (мягкое) процессом формирования и развития личности ребенка за счет создания благоприятных для этого процесса условий» [2: с. 16]. По мнению ученых, такое определение не противоречит тому, что представлено в федеральном законе, а лишь в кратком виде отражает его основную суть [17]. В исследовании Демаковой И. Д. и Шустовой И. Ю. представлена следующая трактовка: «воспитание — это деятельность, обеспечивающая процесс развития ребенка, работа с «живой ситуацией» взаимодействия с детьми» [18: с. 33]. Демакова И. Д. обращает внимание на то, что для госпитального педагога важно понимание им воспитания «не как продолжения предметной деятельности учителя, а как серийной последовательной работы со смыслами, ценностями и отношениями каждого ребенка» [10: с. 160].

Поляков С. Д. в своих работах указывает на то, что «в педагогической теории воспитание чаще всего определяется как целенаправленный процесс, направленный на формирование (развитие, обеспечение условий, выращивание, поддержку и т. д.) тех или иных качеств растущего человека в соответствии с государственными и общественными ориентирами, а также в интересах развития самого человека как личности» [19: с. 23]. Мудрик А. В. напоминает, что «воспитание — одна из основных категорий педагогики», а сам термин «воспитание» имеет давнюю историю, он появился впервые в славянских текстах около тысячи лет назад [20: с. 27]. В исследовании Мудрика А. В. «Современные проблемы воспитания» уточняется, что «воспитание можно рассматривать как общественное явление, как деятельность, как процесс, как ценность, как систему, как воздействие, как взаимодействие и т. д.», представлены различные подходы к определению данного понятия [20: с. 27]. Актуальным является исследование Степанова П. В., где представлено многообразие трактовок понятия «воспитание», которыми пользуются в современных педагогических исследованиях [15].

Основываясь на анализе определений, которые встречаются в материалах исследований отечественных ученых, мы понимаем воспитание детей, нуждающихся в длительном лечении, как бережное управление процессом

формирования и развития личности ребенка-пациента, имеющего особые медицинские и образовательные потребности, осуществляемое прежде всего за счет создания для этого необходимых условий. Такие условия могут обеспечиваться образовательной средой госпитальной школы, позволяющей детям, нуждающимся в длительном лечении, адаптироваться к новым условиям и успешно проходить лечение, полноценно развиваться, социализироваться, постигать мир вокруг и осваивать его в период нахождения в стенах медицинского стационара несмотря на все ограничения и трудности.

В воспитании детей, нуждающихся в длительном лечении, особую роль играет специально подготовленный госпитальный педагог, который «должен ориентироваться не на застывшие истины» [18: с. 33], а исходить из понимания значения своего появления в жизни ребенка, столкнувшегося с тяжелым, угрожающим жизни заболеванием, осознания важности тонкой, ненавязчивой педагогической поддержки, фасилитации, готовности быть гибким, адаптироваться к меняющейся ситуации. Воспитательная деятельность госпитального педагога, предметом которой является воспитание обучающихся, нуждающихся в длительном лечении, безусловно направлена на достижение современного воспитательного идеала, но в условиях взаимодействия с ребенком, столкнувшимся с тяжелым заболеванием, его семьей, на передний план выходят такие аспекты, которые не имели бы принципиального значения в иных ситуациях. Госпитальные педагоги, осуществляющие воспитательную деятельность с детьми, нуждающимися в длительном лечении, должны обращать особое внимание на факторы, связанные с длительной госпитализацией обучающегося по причине тяжелого и угрожающего жизни заболевания, влияющие на характер ценностей, целей, функций, приоритетов, содержания и критериев эффективности воспитательной деятельности. Исходя из этого, мы полагаем, что понятие «воспитательная деятельность госпитального педагога» определяется как системная и целенаправленная профессиональная педагогическая деятельность по планированию, осуществлению и анализу результатов воспитания детей, нуждающихся в длительном лечении. Воспитательная деятельность госпитального педагога организуется в соответствии с приоритетами государственной политики в сфере воспитания и с учетом особого характера условий ее осуществления. К таким условиям можно отнести: необходимость междисциплинарного взаимодействия педагогов с врачами, психологами, регулярной коммуникации с родителями

ми (законными представителями) обучающихся; соблюдение правил внутреннего распорядка медицинской организации, на базе которой создана образовательная среда госпитальной школы; освоение знаний и навыков по обеспечению специальных условий получения образования; взаимодействие с образовательной организацией по месту жительства по вопросам воспитания детей, нуждающихся в длительном лечении, в том числе организацию совместной деятельности с применением дистанционных образовательных технологий. Важно также учитывать особенности психологического состояния детей, интеграцию в школьное сообщество детей из различных регионов страны, разных возрастных, социальных групп, иную дистанцию между педагогом и детьми, постоянное присутствие родителей (законных представителей) рядом с детьми и их участие в воспитательной деятельности.

В контексте госпитальной педагогики для нас немаловажным является мнение о том, «что воспитание будет малоэффективным, если среда, окружающая школьника, мешает этому» [15: с. 124]. Именно поэтому при создании госпитальных школ в рамках реализации Проекта «Учим Знаем» базовое, основополагающее значение имеет организация современной образовательной среды в стенах медицинского учреждения. Образовательная среда госпитальной школы привносит «в медицинский стационар все те компоненты окружающего мира, пространства детства, которые должны быть в жизни ребенка», обеспечивает «доступ к информационной, культурной, социальной среде, миру природы», способствует созданию «определенного эмоционального фона, отвечающего потребностям в развитии чувств ребенка» [12: с. 282]. В педагогике существуют различные трактовки понятий «образовательная среда», «воспитывающая среда», «воспитательное пространство». Считаем важным обратить внимание на то, что взаимодействие ребенка-пациента детской больницы и взрослых (родителей, педагогов, врачей, психологов и др.) в пространстве госпитальной школы является особым предметом изучения, представляющим интерес для исследований.

Рассматривая варианты определения понятия «воспитательное пространство», Селиванова Н. Л. обращает внимание на то, которое дано Новиковой Л. И.: «под ним понимается педагогически целесообразно организованная среда, окружающая отдельного ребенка или множество детей... При таком понимании структурной единицей воспитательного пространства становятся образовательное, культурное, медицинское или какое-ли-

бо другое учреждение, принимающее участие в создании этого пространства (точнее не само учреждение, а его профессиональные коллективы)» [22: с. 3]. Григорьев Д. В. указывает на принципиальное значение различия структуры и инфраструктуры воспитательного пространства, отмечая, что «в норме инфраструктура должна обслуживать структуру. А в реальности, к сожалению, часто бывает наоборот — структура обслуживает инфраструктуру, — и возникают только те воспитательные ситуации-мероприятия, которые удобны институтам и субъектам» [23: с. 55-56]. Для госпитальной педагогики представляется особенно важным, что структура воспитательного пространства, образованного ситуациями, событиями воспитания первична над инфраструктурой, представляющей связь и отношения между институтами и субъектами воспитания, обеспечивающим саму «возможность проектирования и порождения событий воспитания» [23: с. 55]. В научных трудах, представляющих наследие Григорьева Д. В., мы находим и другие идеи, подтверждающие те, что лежат в основе госпитальной педагогики. «Вся наша педагогика, так уж сложилось, сверх институциональна. Она в гораздо большей степени педагогика детского сада, школы, университета, чем педагогика ребенка в детском саду, школе, университете. Институционализм сам по себе не плох и не хорош — негативными последствиями чревата институциональная доминанта в педагогике: тогда и в мышлении, и на деле человек для школы, семьи, церкви, а не они для человека» [21: с. 43]. Мы считаем важным привести это высказывание в полном объеме, поскольку оно соответствует осмыслению действительности, которая и в медицине порой такова, что пациент ощущает себя, словно это он для больницы, а не больница для него. Если в стенах медицинских организаций, где подолгу находятся дети с тяжелыми заболеваниями, центральное место не будет занимать сам ребенок, то все остальное всегда будет подстраиваться под интересы любых иных субъектов взаимодействия. Очевидно, что на первом месте должны быть интересы детства.

Как уже отмечалось, тренд на пациент-ориентированность в медицине в совокупности с прорывной практикой создания госпитальных школ привел к возможности утверждать о формировании особого пространства детства в медицинских стационарах, воспитательного пространства госпитальной школы [12]. Такое воспитательное пространство в нашем понимании существует внутри единого образовательного пространства ребенка, нуждающегося в длительном лечении (*рис. 1*). О едином образовательном



Рис. 1. Единое образовательное пространство ребенка, нуждающегося в длительном лечении.

пространстве ребенка, нуждающегося в длительном лечении, мы считаем возможным говорить, поскольку сегодня, несмотря на перемещения из одного региона в другой, из регионального медицинского стационара в федеральный, ребенок не «выпадает» из социальной жизни, продолжает образование.

Когда ребенок оказывается на долгое время в федеральном или региональном медицинском стационаре, значит где-то, иногда очень далеко, с разницей во времени, своими ритмами жизни и т. п., остается его родной

край, дом, родные люди, друзья, одноклассники, учителя, тренеры и т. д. В период болезни и лечения они никуда не исчезают из жизни ребенка, хотя нередки случаи, когда отворачиваются друзья, распадаются семьи. Часто существующие семейные связи укрепляются, в то же время в медицинской организации у ребенка появляются новые одноклассники, новые друзья. Рядом с маленьким пациентом появляются клинические психологи, врачи медицинской реабилитации, госпитальные педагоги. Естественно, что они прямо или косвенно участвуют в воспитании растущего человека, формирующейся личности. Таким образом, вокруг медицинского стационара и внутри него формируется воспитательное пространство, в котором можно выделить определенные уровни и структуру взаимодействий между различными субъектами воспитания.

С помощью дистанционных образовательных технологий ребенок может принимать участие в традиционных значимых воспитательных мероприятиях школы по месту жительства, а педагоги, работающие в госпитальной школе, могут оказать коллегам необходимую методическую поддержку, подготовить их к возвращению ребенка в школу, класс после окончания лечения. Субъектами взаимодействия в стенах детской больницы становятся врачи, медицинские работники, клинические психологи и специалисты медицинской реабилитации, воспитатели, социальные педагоги, госпитальные педагоги и другие участники, социальные партнеры, участвующие в реализации совместных социально-образовательных программ.

Особое внимание уделяется взаимодействию между госпитальной школой и образовательной организацией по месту жительства ребенка в вопросах воспитания детей, нуждающихся в длительном лечении, социально-педагогическому сопровождению и поддержке семьи с целью нормализации внутрисемейных отношений, совместного планирования воспитательной деятельности [14]. Так, педагогам рекомендуется обратить внимание на определение «функциональной роли обучающегося в рамках планируемой воспитательной деятельности», уровень «поддержки для ребенка нагрузки с учетом актуального состояния его здоровья, психологических особенностей, а также для соблюдения одноклассниками и педагогами образовательной организации по месту жительства этики в общении с длительно болеющим ребенком» [14: с. 61]. Школьники, проходящие лечение в круглосуточном стационаре, дневном стационаре, в организациях, осуществляющих медицинскую реабилитацию или санаторно-курортное

лечение, в период улучшения состояния с учетом рекомендаций и показаний врачей, имеют возможность благодаря социально-образовательному партнерству, волонтерам и благотворителям включаться в жизнь социума за пределами больницы: например, посещать учреждения культуры (музеи, театры).

Подводя итоги, необходимо отметить, что значимость роли школьного воспитания в настоящее время лишь возрастает. Современный этап развития теории воспитания, а вместе с этим повышение внимания к проблемам образования детей, нуждающихся в длительном лечении в медицинских организациях, делают, по нашему мнению, данный материал актуальным для исследователей в области госпитальной педагогики, студентов и аспирантов профильных направлений подготовки. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации. — Режим доступа: <https://edu.gov.ru/press/2603/sergey-kravcov-vozpitanie-rassmatrivaetsya-kak-strategicheskiiy-nacionalnyy-prioritet/> (дата обращения: 13.10.2023 г.)
2. *Каракровский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л.* Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / Под ред. Н. Л. Селивановой. Изд. 2-е, доп. и перераб. — М.: Педагогическое общество России, 2000.
3. Воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья: научно-методологические основы и эффективные практики: монография / под общ. ред. А. А. Алмазовой, Е. И. Адамян. — Москва: МПГУ, 2022. — 208 с.
4. *Поляков С. Д.* От советской школы к российской школе XXI века: вопросы воспитания / С. Д. Поляков, И. Ю. Шустова // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, № 4 (77). С. 150-158.
5. *Шариков С. В.* Педагогическая поддержка образовательных возможностей детей, находящихся на длительном лечении в медицинских стационарах / С. В. Шариков // Альманах института коррекционной педагогики. — № 40. — 2020.
6. *Гусев И. А.* Ключевые этапы развития госпитальной педагогики в рамках модели проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем» / И. А. Гусев // Наука и школа. 2022. № 1. — С. 149–161.
7. *Лоскутов А. Ф.* Госпитальная педагогика как современное направление в педагогической науке / А. Ф. Лоскутов, С. В. Шариков, Е. А. Ямбург, Румянцев А. Г. // Народное образование № 1. 2023. — С. 166-173.

8. *Долуев И. Ю.* Подготовка педагогических кадров для госпитальных школ / И. Ю. Долуев, О. А. Иванова, М. М. Шалашова, С. В. Шариков // Мир науки, культуры, образования. Вып. 2. — 2022. — С. 260-263.
9. *Курикалова Н. М.* Возвращаясь к истокам... / Н. М. Курикалова, Е. А. Ямбург // Народное образование № 3. 2023. — С. 165-169.
10. *Демакова И. Д.* Смыслы, ценности и культурные образцы воспитательной деятельности госпитального педагога / И. Д. Демакова // Народное образование № 1. 2023. — С. 159-166.
11. *Демакова И. Д.* Воспитательная деятельность педагога госпитальной школы: в поисках смыслов, ценностей, культурных образцов / И. Д. Демакова // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке. Сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию. Том Часть III. Казань, 2022.
12. *Гусев И. А.* Формирование воспитательной системы госпитальной школы: модель федерального проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем» / И. А. Гусев // Педагогическое образование: новые вызовы и цели. VII Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Ч. I. — Казань: Издательство Казанского университета, 2021. — С. 274-289.
13. *Демакова И. Д.* Междисциплинарный подход к выбору методов исследования в теории воспитания / И. Д. Демакова, И. Ю. Шустова // Педагогический журнал Башкортостана. — 2021. — № 1 (91). — С. 30-44.
14. Разъяснения по вопросам организации обучения по основным общеобразовательным программам и дополнительным общеразвивающим программам для детей, нуждающихся в длительном лечении в медицинских организациях, утвержденных совместным письмом от 24.08.2023 Министерства просвещения Российской Федерации № ТВ-1693/03 и Министерства здравоохранения Российской Федерации № 1/И/2-15398.
15. *Степанов П. В.* Понятие «воспитание» в современных педагогических исследованиях / П. В. Степанов // Сибирский педагогический журнал. — № 2. — 2017. — С. 121-128.
16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ
17. II Межвузовская научно-практическая конференция «Актуальные исследования в области госпитальной педагогики. Воспитательная деятельность педагога госпитальной школы в работе с детьми, находящимися на длительном лечении» (Москва, 26-27 апреля 2023 года). — Режим доступа: <https://uchimznaem.ru/vuz2023/> (дата обращения: 13.10.2023 г.)
18. *Демакова И. Д.* Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании / И. Д. Демакова, И. Ю. Шустова // Педагогическое искусство. 2018.

19. *Поляков С.Д.* О феноменологии воспитательной деятельности / С.Д. Поляков // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2012. — № 1. С. 23-25.
20. *Мудрик А.В.* Воспитание: явление, институт, понятие / А.В. Мудрик // Известия ВГПУ. 2005. — С. 23-28.
21. *Григорьев Д.В.* Развитие культуры воспитания в образовании. — М.: Издательство «Перо». — 2022. Т. 1. — 492 с.
22. *Ромайкин В.Ю.* Соотношение понятий «воспитывающая среда» и «воспитательное пространство» / В.Ю. Ромайкин // Ярославский педагогический вестник. 2003. № 3 (36).
23. Воспитание в контексте междисциплинарного подхода: материалы вторых всероссийских педагогических чтений, посвященных творческому наследию Новиковой Л.И. (г. Владимир, 12-16 октября 2009 г.) / Под ред. А.В. Гаврилина и Н.Л. Селивановой. — Владимир — М.: Изд-ль И. Шалыгина. — 2009. — 436 с.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_208_215

ДИСЦИПЛИНА «ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ» В КОНТЕКСТЕ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМИЗМА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Бигнова Марина Ринатовна,

кандидат философских наук, доцент кафедры религиоведения

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

 ikcufal@mail.ru

Путина Ольга Владимировна,

специалист по учебно-методической работе кафедры управления в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет», г. Москва

 olga-putina@inbox.ru

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются вопросы, связанные с преподаванием предмета «Духовно-нравственная культура народов России» для профилактики распространения экстремизма в образовательном пространстве Российской Федерации. Особое внимание уделяется вопросам аксиологического влияния дисциплины на обучающихся и педагогов в образовательном процессе, ее содержательным и методологическим аспектам, позволяющим создать резистентную к радикальным илеям образовательную среду.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: экстремизм, педагогика, профилактика, аксиология образования, культура, радикализм.

Статья подготовлена в рамках работы по теме «Анализ стратегии реализации и перспектив развития предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (регистрационный номер в ЕГИСУ — № 123062800012-1) по государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации.

CIVIC (LEGAL) IDENTITY AS AN EDUCATIONAL PROJECT

Bignova M. R.,

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Religious Studies of the

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Kazan (Volga Region) Federal University», Candidate of Philosophical Sciences, Kazan

Putina O. V.,

Specialist in educational and methodological work of the Department of Management in the field of interethnic and interfaith relations,

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Moscow Pedagogical State University», Moscow

ABSTRACT

The article analyzes issues related to teaching the subject “Spiritual and moral culture of the peoples of Russia” to prevent the spread of extremism in the educational space of the Russian Federation. Particular attention is paid to the issues of the axiological influence of the discipline on students and teachers in the educational process, its content and methodological aspects, which make it possible to create an educational environment resistant to radical ideas.

KEYWORDS: *extremism, pedagogy, prevention, axiology of education, culture, radicalism.*

Проблемы профилактики экстремизма в образовательной среде привлекает внимание множества исследователей не только в связи с актуальностью темы, но и в силу специфики самого образования, его функциональной роли в трансляции аксиологии и формировании гражданской идентичности обучающихся. Для профилактики такого рода в педагогическом процессе существует множество различных средств и возможностей, предоставляемых как воспитательной практикой, так и предметным содержанием обучения, в том числе в рамках гуманитарного дискурса. При этом объектом интереса и воздействия в большей степени выступают

обучающиеся всех ступеней, в меньшей степени родители¹, и, практически никогда, педагоги². Между тем именно две последние категории нуждаются в поддерживающей профилактике конвенционального типа: «Систематическая работа школы, в которую включены все звенья: обучающиеся и их родители, учителя и руководство, позволит внести вклад в формирование у обучающихся антиэкстремистской личностной позиции, основанной на отрицательном отношении к любым проявлениям экстремизма в обществе»³

Самый частый вариант реализации профилактических мероприятий в обучении — история и историко-культурные дисциплины. Историко-культурный стандарт, принятый в 2014 г., призван усилить роль исторического образования как основы формирования российской гражданской идентичности, использовать возможность содержания исторического образования для выбора толерантного и патриотического пути в воспитании граждан России⁴.

В пояснительной записке к образовательному модулю «Профилактика экстремизма в подростково-молодежной среде»⁵ приводится следующий перечень мер, направленных на:

- выявление и устранение либо ослабление и нейтрализация причин экстремизма, отдельных его видов, а также способствующих им условий;

¹ Малафеева М.А. Профилактика экстремизма в образовательных организациях: концепция и подходы // Профилактика религиозного экстремизма: ценностно мировоззренческие аспекты. Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Под редакцией Т.Г. Человенко. Орёл, 2020. — С. 147.

² Бигнова М.Р. «Основы духовно-нравственной культуры народов России» как проблемное поле профилактики экстремизма // Профилактика религиозного экстремизма в молодежной среде г. Москвы. сборник материалов конференции. Москва, 2023. — С. 15.

³ Долгушев Е.В., Рачковская Н.А., Ефименко В.Н. Направления работы по профилактике экстремизма и терроризма в современной школе. // Мир науки, культуры, образования. 2021 № 1 (86). — С. 79-81.

⁴ Крючкова Е.А. Воспитательный компонент школьного исторического образования в базовых документах 2004–2014 годов // Преподавание истории в школе. 2015. № 8. — С. 14-15.

⁵ Идрисов И.Р., Идиатуллин А.В., Смирнов И.А. Образовательный модуль «Профилактика экстремизма в подростково-молодежной среде». — Казань, 2014.

- выявление и устранение ситуаций на определенных территориях и в социальной среде, непосредственно мотивирующих или провоцирующих совершение экстремистских действий;
- выявление в структуре молодежи групп повышенного риска и снижение этого риска;
- выявление лиц, поведение которых указывает на реальную возможность совершения экстремизма, и оказание на них сдерживающего и корректирующего воздействия, а в случае необходимости и на их ближайшее окружение.

Большая часть названных задач может быть решена через повышение резистентности к ценностям насилия, формирование творческого и научного мышления обучающихся, что является одним из следствий обычной учебной деятельности.

М. А. Кулюкин в статье «Уроки истории и профилактика экстремизма» указывает, что: «Изучение некоторых исторических фактов о войнах, насилии, несправедливости ученики могут воспринять как пример для подражания. Задача учителя воспитывать понимание недопустимости экстремистских настроений»⁶. Автор показывает, что такого рода необходимость связана с формированием оценочных суждений и не допускает вариативности в их преподнесении обучающимся. Отметим, что сама задача профилактики в преподавании истории понимается как формирование патриотизма на исторических примерах и антипримерах. Такой подход не позволяет в полной мере использовать возможности дисциплины в формировании профилактической среды. Тем не менее важнейший компонент формирования гражданской идентичности понимается педагогами абсолютно верно: «Сегодня становится очевидным, что если мы хотим вернуться к корням, вновь обрести утраченное «самостоянье» как историческую идентичность, нам нужна иная модель публичной (школьной) истории. Модель с акцентом не на краеведении, а на общей истории Великой страны, истории примыкающей киевский, московский, петербургский, советский и постсоветский периоды нашей истории»⁷

⁶ Кулюкина М.А. Уроки истории и профилактика экстремизма.// От инновации к эксперименту. 2017. №1. — С. 39.

⁷ Бедерханова В.П., Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Роль школьных курсов обществознания, истории и литературы в профилактике экстремизма. — Краснодар, 2017. — С. 43.

Большие, но не используемые в этом контексте возможности, несет в себе изучение литературы и литературных произведений, затрагивающих тему экстремизма и терроризма, их влияния на общество⁸. Несмотря на широкий круг литературных произведений, их потенциал практически не используется, хотя внеклассное чтение предоставляет широкие полномочия для такого рода просвещения, за исключением отдельных методических разработок.

По мнению педагогов, «предметный разговор об экстремизме и терроризме в школе ведется только на двух уроках: основах безопасности жизнедеятельности и обществознании»⁹. В случае ОБЖ речь идет о мерах безопасности в случае террористической активности в образовательном учреждении, поведении в сети и информационной безопасности. В случае обществознания — об общественной опасности терроризма и экстремизма, характере понятий и правовых последствиях участия в такой деятельности.

Таким образом, в свете профилактики экстремизма в образовании именно образовательный компонент демонстрирует отсутствие аксиологической резистентности в предметном содержании дисциплин. В определенном смысле этот недостаток можно восполнить через преподавание предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (далее, «ОДНКНР»).

В настоящее время аксиологическая составляющая «ОДНКНР» рассматривается как формирование толерантности, уважения к культурам разных народов, патриотизма и знаний об основах вероучения и традиций, основных культуuroобразующих конфессий России: «Необходимо четкое ориентирование на негативное отношение к любой противоправной деятельности, наносящий вред человеку, обществу и государству. Достижение этого эффекта возможно посредством обращения особого внимания на изучение книг Священного Писания (прежде

⁸ Козлов К.А., Бигнова М.Р. Использование художественной литературы в профилактике экстремизма в работе с иностранными студентами// Гуманитарное знание и духовная безопасность. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции Махачкала, 2022. — С. 205–210.

⁹ Медведева Н.А., Бессчетнова О.В., Кашицына Л.В. Подготовка будущих учителей безопасности жизнедеятельности к профилактике интолератности и экстремизма в молодежной среде.// Человеческий капитал 2022, № 2(158). — С. 82.

всего Библии)»¹⁰. Таким образом, проблема дисциплины отчасти состоит в том, что религия рассматривается как единственный источник нравственности достаточно большим количеством педагогов, что превращает аксиологию в имплицитную миссионерскую деятельность и не позволяет использовать потенциал дисциплины.

Одним из существенных факторов формирования патриотических приоритетов в преподавании «ОДНКНР», предупреждения вторжения в образование националистических и антигражданственных аспектов изучения курса является формирование у педагогов методологических оснований в преподавании «ОДНКНР»: «В решении задачи гражданского воспитания школьника чрезвычайно важным становится вопрос о наличии у педагога гражданской позиции, основанной на гражданских ценностных ориентациях»¹¹.

Современная концепция преподавания «ОДНКНР» ориентирована на формирование гражданского самосознания и общероссийской гражданской идентичности обучающихся с добавлением историко-культурного контекста в рамках осознания важности наднационального и надконфессионального гражданского единства народов России. Данный принцип реализуется через поиск объединяющих черт в духовно-нравственной жизни народов России, их культуре, религии и историческом развитии, формировании представлений о культуре как источнике ценностных ориентаций, которые носят конвенциональный характер и связаны непосредственно с развитием гражданской идентичности. Гражданская идентичность включает, прежде всего, понимание исторического и правового единства народов России, образы общего будущего, основанные как на обращении к исторически сложившейся преемственности духовно-нравственных ценностей, так и на перспективах развития социального и научно-технического прогресса¹².

¹⁰ Куприянов А.Ю. Православные ценности и их роль в профилактике экстремизма в ученической среде//сб. ст. конференции «Образование и конфессии». — М.: 2020. — С. 72–73.

¹¹ Бедерханова В.П., Остапенко А.А., Хагуров Т.А. Роль школьных курсов обществознания, истории и литературы в профилактике экстремизма. — Краснодар, 2017. — С. 30.

¹² Бигнова М.Р. «Основы духовно-нравственной культуры народов России» как проблемное поле профилактики экстремизма// Профилактика религиозного экстремизма в молодежной среде г. Москвы. Сборник материалов конференции. Москва, 2023. — С. 17.

Использование единой методологии преподавания курса связано с необходимостью формирования оснований методики преподавания ОДНКНР как формы профилактики экстремизма. Гражданское сознание во многом определяет поведенческую и полностью деятельностную сторону личности. Именно ценностный подход, основанный на формировании гражданской идентичности не только у обучающихся, но и педагогов, позволит осуществлять создание ресурсной идеологической среды, успешно формирующей противовес любой форме экстремистской и террористической идеологии. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Бедерханова В. П., Остапенко А. А., Хагуров Т. А.* Роль школьных курсов обществознания, истории и литературы в профилактике экстремизма. — Краснодар, 2017. 163 с.
2. *Бигнова М. Р.* «Основы духовно-нравственной культуры народов России» как проблемное поле профилактики экстремизма// Профилактика религиозного экстремизма в молодежной среде г. Москвы. сборник материалов конференции. Москва, 2023. — с. 15-21.
3. *Долгушев Е. В., Рачковская Н. А., Ефименко В. Н.* Направления работы по профилактике экстремизма и терроризма в современной школе.// Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). — С. 79-81
4. *Идрисов И. Р., Идиатуллин А. В., Смирнов И. А.* Образовательный модуль «Профилактика экстремизма в подростково-молодежной среде». — Казань, 2014.. — 172 с.
5. *Козлов К. А., Бигнова М. Р.* Использование художественной литературы в профилактике экстремизма в работе с иностранными студентами// Гуманитарное знание и духовная безопасность. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции Махачкала, 2022. — С. 205-210.
6. *Крючкова Е. А.* Воспитательный компонент школьного исторического образования в базовых документах 2004–2014 годов // Преподавание истории в школе. 2015. № 8. — С. 14-15.
7. *Кулюкина М. А.* Уроки истории и профилактика экстремизма.// От инновации к эксперименту. 2017. № 1. — С. 39-42.
8. *Куприянов А. Ю.* Православные ценности и их роль в профилактике экстремизма в ученической среде//сб. ст. конференции «Образование и конфессии». — М.: 2020. — С. 72-73.
9. *Малафеева М. А.* Профилактика экстремизма в образовательных организациях: концепция и подходы// Профилактика религиозного экстремизма:

- ценностно мировоззренческие аспекты. Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Под редакцией Т.Г. Человенко. Орёл, 2020. — С. 145–152.
10. *Медведева Н. А., Бессчетнова О. В., Кашицына Л. В.* Подготовка будущих учителей безопасности жизнедеятельности к профилактике интолерантности и экстремизма в молодежной среде.// Человеческий капитал. 2022. № 2(158). — С. 82-89.
 11. *Яшина О. Н., Акказиев Р. Р.* Сотрудничество общеобразовательных школ РФ и конфессиональных мусульманских организаций Поволжья, Северного Кавказа, Тюменской и Ульяновской областей в воспитательной работе и при преподавании ОРКСЭ.// Альманах «Этнодиалоги». 2020. № 4 (62) — С. 167-169.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_216_221

РАССМОТРЕНИЕ ВОПРОСОВ ЭТНОДИЗАЙННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Файзуллина Э. Е.,

преподаватель, магистр

Западно-Казахстанский университет им. М. Утемисова, г. Уральск, Казахстан,

 Elka.fashion@mail.ru

АННОТАЦИЯ

В настоящее время мультикультурное воспитание рассматривается как основная часть современного образования, способствующая приобщению студенческой молодежи к этнической культуре, развитию этнической компетентности и толерантности. Сегодня в условиях сохранения отечественных образовательных традиций в контексте обновления содержания образования остро ощущается необходимость повышения качества подготовки специалистов в соответствии с социально-экономическими и глобальными интеграционными явлениями в мировом образовательном пространстве. С ростом напряженности в человеческих отношениях, в условиях распространяющихся в нашем обществе недопониманий, межнациональных конфликтов изучение процессов взаимодействия в полиэтнической образовательной среде и национальной специфики воспитания, сложившейся на протяжении веков, актуализирует значение современных проблем этнопедагогического образования в новых социокультурных условиях. Современные тенденции формирования этнопедагогической компетентности учителя неразрывно связаны с необходимостью нового подхода к осмыслению проблем ее проектирования в меняющихся социокультурных условиях.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *этническое образование, этнодизайн, этно-национальный, этнокультурный код.*

USING MODERN TEACHING METHODS TO INCREASE THE CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN CLOTHING DESIGN COURSES

Fayzullina E. E.,

teacher, master

West Kazakhstan University named after M. Utemisova, Uralsk, Kazakhstan

ABSTRACT

At present, multicultural education is considered as the main part of modern education, contributing to the familiarization of students with ethnic culture, the development of ethnic competence and tolerance. Today, in the context of preserving domestic educational traditions in the context of updating the content of education, there is an urgent need to improve the quality of training specialists in accordance with socio-economic and global integration phenomena in the global educational space. With the growing tension in human relations, in the conditions of misunderstandings spreading in our society, interethnic conflicts, the study of the processes of interaction in a multiethnic educational environment and the national specifics of education that have developed over the centuries, actualizes the importance of modern problems of ethnopedagogical education in new socio-cultural conditions. Modern trends in the formation of ethnopedagogical competence of teachers are inextricably linked with the need for a new approach to understanding the problems of its design in changing socio-cultural conditions.

KEYWORDS: *ethnic education, ethnodesign, ethno-national, ethno-cultural code.*

Вопрос, требующий особого внимания, - это воспитательный опыт населения того времени. Казахский народ не только сохранил наследие своих предков, но и глубоко осознал их влияние на обучение и воспитание будущего подрастающего поколения, духовно-нравственный облик этноса, культуру, брак, социальные отношения и стремился к его дальнейшему развитию. Педагогические формы и средства, использованные населением в жизненном опыте воспитания, образования, разнообразны и многочисленны.

сленны. В результате этого молодое поколение нашей нации получило достаточно умственное, физическое, трудовое, эстетическое, нравственное воспитание, соответствующее уровню развития общества того времени. Жизнь и трудовая деятельность кочевого казахского народа неразрывно связаны с природой, животными. Воспитание детей проводилось в сочетании с природой.

Исторические условия и духовное наследие свидетельствуют о том, что этнокультурные знания нашего народа восходят к очень ранним временам, имеют глубокую историю. Это духовное, этнокультурное благородное наследие еще больше обогатилось идеями средневековых мыслителей о воспитании, образовании, народном учении и устном творчестве.

Основу этнокультурного образования казахского народа составляют философские и этико-педагогические идеи средневекового Казахстана. Формирование этнопедагогической мысли казахского народа способствовало народному воспитанию, религиозным верованиям и др. Также сказались опыт и образовательно-воспитательные идеи народов Средней Азии и Ближнего Востока, Китая, а позже и России.

Этнокультурное образование при Казахском ханстве мы находим в устной литературе народа. В этот период были талантливые люди из народа. Большое значение в воспитании молодежи патриотизма, милосердия, коллективизма, уважительного отношения к труду имеют произведения Акынжырау, Асан горе, Шалкииз, Доспамбет, Актамберди, Бухар и др., в привитии их сознанию таких хороших качеств, как уважение к старшим, порядочность, скромность, доброта и т. д. [1-3].

«Философия национальной идеи» — В.Г. Флинт, о которой должен знать каждый учитель, она необходима для воспитания.

Актуальность исследования проблем подготовки учителей образования в области этнодизайна обусловлена необходимостью повышения профессиональной компетентности специалистов в данной сфере, что обусловлено динамикой развития и модернизации современного общества, постоянно растущей потребностью различных категорий казахского населения в образовательных услугах в области проектирования пространственного пространства

Таким образом, «этнический дизайн» — это многогранная концепция формирования украшения по национальной традиции. Этнографический

дизайн гармонично сочетает духовные, культурные, художественные, дизайнерские, технические и этнонациональные особенности. Он утверждает, что в традиционном языке источником духовного потенциала личности является прикладное искусство и современные индустриальные технологии. Анализируя исторический опыт преподавания этнического дизайна студентов, можно отметить, что проблема полного использования этнического дизайна не нова. Особое значение имел теоретический и эмпирический опыт.

В условиях современного казахского общества и с учетом достижений национальной культуры обучение талантливых студентов образовательных вузов, ориентированных на развитие личности, воспитанной в гуманистических ценностях, должно, на наш взгляд, осуществляться на основе этнического замысла [4].

Проблемы проектного образования тесно связаны, в частности, с изменениями в общественно-политической жизни государства, его социально-экономической сфере, сфере материального производства, а также общественного сознания. Эти изменения требуют пересмотра требований к подготовке одаренных студентов высших художественных учебных заведений. Кроме того, как отмечает В. Флинт, развитие каждого человека в соответствии с его индивидуальными способностями является основным рычагом дальнейшего развития общества.

Современное общество должно быть конкурентоспособным. От такого выпускника зависит экономическая мощь и благополучие государства.

Необходимо дальнейшее развитие содержания этнического дизайна в Казахстане, организационных форм его реализации. Важно вдумчиво и экспериментально методическое процедурное сопровождение. Проектно-учебный процесс, а также позитивная тема-ситуация, сложившаяся в профессиональных учебных заведениях дизайнерского образования. Эти педагогические условия являются необходимой и эффективной областью знаний для формирования современных казахстанских дизайнеров [5-6].

Таким образом, реальность требует обучения талантливых студентов высших художественных учебных заведений. Творческие навыки потенциал каждого учащегося, который знакомится с народным искусством, духовными и культурными национальными ценностями, должны быть

точно раскрыты в процессе образовательной деятельности на основе этнического замысла, также творчески развивается учащимися общая культура личности, специалиста, гражданина, что является ключом к культурному развитию общества. Обеспечение надлежащей подготовки одаренных студентов высшего учебного заведения должны, прежде всего, улучшать неконтролируемые факторы с точки зрения образования.

Утверждается, что концепция» этнического дизайна «была сформулирована учеными, поскольку в последнее время она стала предметом теоретических исследований и научных дискуссий. Но проблема этнического дизайна требует большего внимания к обучению, основанному на национальной культуре, искусстве, а также профессиональном дизайне. На наш взгляд, этнический дизайн имеет прямую связь с талантами. Будущее принадлежит талантливым личностям нового поколения и учителю. Будущее относится к одаренным личностям нового поколения, и педагог должен создать благоприятные педагогические условия для одаренных учащихся, чтобы их творческий потенциал был полным. Для учителя, который работает с одаренными учениками, образование-это интеллектуальная система знаний, ориентированная на будущее. Актуализация понятия Этнодизайн как активная синтетическая форма, возникающая в процессе активного существования взаимодействия индивидуума и многогранной интеллигенции этнической среды [7].

Заключение

Педагогическая теория и практика в Казахстане, связанные с организацией этнодизайна, сегодня достигли нового качественного уровня понимания решения этих проблем. Основываясь на системном подходе, академические преподаватели могут использовать этно-дизайн как духовный, психологический, коммуникативный, информационный, организационный и культурный феномен, который может обогатить человеческая жизнь, приучая его к организации жизни по законам красоты. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Амиргазин К.* Казахское ремесло. Алматы:» Дайк-Пресс», 2004, 162 с.
2. Традиционная казахская культура в Кунсткамере. Казахская традиционная культура в избранных кунсткамерах. Kazakh traditional culture in the collections of kunstkamera. (общее изд. Ерлан Саиров). Алматы: институт культурной политики и искусствоведения, 2008, 224 с.
3. *Райымхан К. Н.* Декоративно-прикладное искусство казахского народа: учебное пособие. Алматы: Казахский университет, 2010, 136 с.
4. *Асанова С.* Технология проектирования и пошива национальной одежды: учебник. 2-е изд. Астана: Фолиант, 2011, 224 с.
5. *Касиманов С.* Ремесло казахского народа. Алматы: Казахстан, 1995, 240 с.
6. *Асанова С.* Казахская национальная одежда: Каталог-учебник. Астана: Фолиант, 2008, 152 с.
7. *Касиманов С.* Ремесло казахского народа. Алматы: Казахстан, 1969, 245 с.

DOI: 10.55090/19964552_2023_5_222_235

КРИТЕРИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ИСЛАМСКИХ ШКОЛ

Анваров Алишер Абдулатифович,

соискатель кафедры информатики,

Наманганский Государственный Университет, г. Наманган, Узбекистан

 alisher1972hoji@gmail.com

АННОТАЦИЯ

В научной статье представлен анализ исследований, проведенных по вопросам культуры использования Интернета и социальных сетей среди учащихся, обучающихся в средних специальных школах. В статье в информационном обществе обеспечение быстрого и качественного обращения информации в системе образования становится главным критерием прогресса и развития страны, а также подробно анализируется необходимость эффективного использования информации в сфере образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *информационная культура, социальные сети, средства информационной коммуникации, мировые информационные ресурсы.*

CRITERIA OF INFORMATION CULTURE FOR STUDENTS OF SECONDARY SPECIAL ISLAMIC SCHOOLS

Anvarov A. A.,

Independent researcher the Chair of Informatics,

Namangan State University, Uzbekistan

ABSTRACT

This article explains how information culture and its specific features in the modern era of information culture. The social factors that determine the lack of a critical approach to the selection of necessary information among students of a special Islamic schools have been studied. In the article in the information society, ensuring fast and high-quality circulation of information in the education system becomes the main criterion for the progress and development of the country, and also analyzes in detail the need for the effective use of information in the field of education.

KEYWORDS: information culture, social networks, means of information communication, world information resources.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня Новый Узбекистан строится на основе важной идеи «общества, где человеческие ценности являются приоритетом, и государства, дружественного человеку». На основе этой благородной цели, поставленной Главой нашего государства, наш народ становится настоящим автором новых реформ. В связи с этим, проект стратегии развития Нового Узбекистана на 2022-2026 годы направлен на создание необходимой политико-правовой, социально-экономической и научно-образовательной основы для реформ, которые предстоит реализовать в нашей стране в ближайшие пять лет на основе принцип «От стратегии действий к стратегии развития» с декабря выложен для широкого общественного обсуждения на интернет-порталах regulation.gov.uz, 2022-2026.strategy.uz и public.uz [1, с. 1–2].

В частности, государство уделяло большое внимание таким вопросам, как пропаганда просвещенного ислама, содействие деятельности религиозных организаций, поддержка религиозной толерантности. В частности,

сфера обеспечения безопасности, религиозной толерантности и межэтнического согласия по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан на 2017-2021 годы, утвержденная Указом Президента Республики Узбекистан от 7 февраля, 2017 год «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» № ПФ-4947 обозначен как особый приоритет [2, с. 2–3].

Также в октябре 2017 года, впервые в истории независимого Узбекистана, специальный докладчик ООН по вопросу свободы религии и убеждений Ахмад Шахид стал поводом для принципиальных изменений в сфере религии в нашей стране. Специальный докладчик дал положительную оценку и рекомендации реформам, реализуемым в отрасли [3, с. 4–5].

Поэтому вопрос развития информационной культуры студентов является одной из актуальных задач, стоящих перед наукой. В связи с этим, в соответствии с требованиями современного научно-технического развития, в педагогическом направлении находится создание критериев развития информационной культуры путем совершенствования знаний учащихся средних исламских образовательных учреждений о цифровой информации.

В нашем новом Узбекистане система среднего специального образования реформирована и внесены серьезные изменения. Сегодняшние студенты зависят не только от знаний, но и от уровня приобретения навыков и компетенций информационной культуры.

От ученых Содружества Независимых Государств значительные исследования по организации медиа-образования провели А.Гендина, А. Фёдоров, А. Милюткина, А. Веряев, В. Протопопова, Е. Никитина, И. Фатеева, Г. Онкович, Л. Зазнобина, Н. Змановская. Зарубежные ученые А. Silverblatt, McMahon, R. Kubey, С. М. Worsnop, W. J. Potter, U. Carlsson провели исследования по развитию медиа компетентности студентов высших учебных заведений через предметы телевидения и журналистики. Проблему профессиональной подготовки и компетентности учителей изучали Н. Муслимов, Р. Исыянов и ряд других ученых.

Оригинальность данной научно-исследовательской работы состоит в том, что данная тема не изучена и не раскрыта не только в новом Узбекистане, но и в странах арабского мира и развитых странах Центральной Азии. Настолько важно, чтобы у студентов среднего специального исламского учебного заведения и, конечно же, у будущей имам-хатибов мечети сформировалась информационная культура, что после окончания учебы

все они читают лекции в мечетях. Лекции выпускников на ежедневных молитвах и пятничных лекциях слушают 2000-3000 человек. Люди в городе, микрорайоне и на улицах слушают их лекции и учатся на них, повышается их моральная и информационная культура. По этой причине вопрос адекватного формирования и повышения информационной культуры учащихся среднего специального исламского образовательного учреждения считается весьма актуальным. Поскольку большинство верующих в Центральной Азии, в том числе и в Узбекистане, слушают пятничные проповеди в мечетях и получают духовную пользу, расширяется их кругозор, формируется информационная культура во всех слоях общества. Кроме того, пока не разработаны отдельные считае́мый параметры и факторы, измеряющие информационную культуру студентов.

Литературный анализ и методы. На фоне происходящего в мире глобального духовного и культурного кризиса информационная атака становится главным фактором и охватывает все сферы жизни общества, делая социальные и политические процессы еще более напряженными. Ведь информация становится полем исторической конкуренции на мировой арене, возникает форма активной борьбы, которая показывает, что эту борьбу можно преодолеть не только в будущем поколении, но и через формирование информационной культуры среди студентов средних специальных учебных заведений [4, с. 25–26].

С этой точки зрения актуальное значение приобретают вопросы, связанные с развитием современных тенденций повышения информационной культуры среди студентов, определением методов обеспечения информационной культуры и их совершенствования. Вышеупомянутый термин определялся другими учеными по-разному:

Информационная культура (грамотность) — это «процесс подготовки социально информационного человека, обладающего развитыми способностями воспринимать, создавать, анализировать, оценивать тексты, понимать социокультурный и политический контекст функционирования СМИ в современном мире, кодированный и репрезентативные системы, используемые в средствах массовой информации; жизнь такого человека в обществе будет связана с гражданской ответственностью» [5, с. 50-51].

Информационная культура личности (информационная культура личности) — одна из составляющих общей культуры человека; единица информационной системы мировоззрения, знаний и умений, обеспечивающая самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индиви-

дуальных информационных потребностей с использованием традиционных и новых информационных технологий. Это один из важных факторов успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защиты человека в информационном обществе [6, с. 27–44].

Информационная культура является одной из важных особенностей культуры чтения. Это играет важную роль в становлении независимой личности. Человек, постоянно занимающийся чтением, — это человек, умеющий думать и имеющий собственное независимое мнение. Сегодня правильно сортировать информацию сложнее, поскольку поток информации развивается стремительно. В век технологий развитие технологических инструментов снизило спрос на образование во всем мире.

Поэтому коренное совершенствование системы образования, определение целевых направлений подготовки специалистов в средних специальных учебных заведениях, особенно постоянное повышение их профессионального мастерства и уровня информационной культуры, являются одними из наиболее актуальных вопросов. В Послании Президента Республики Узбекистан Олий Мажлису о важнейших приоритетах на 2021 год в числе актуальных вопросов был сделан особый акцент на отношениях науки и образования, социально-экономической жизни [7, с. 11–12].

ПОЛУЧЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

В последнее время Интернет и социальные сети предоставляют недостаточно пропагандистских материалов, направленных на воспитание молодежи в духе патриотизма.

Вторая причина заключается в том, что работа по созданию иллюстрированных пособий в электронном виде, направленных на защиту молодых студентов от различных информационных атак в сети Интернет, ведется недостаточно.

Третья причина — отсутствие информации об Узбекистане на платформе «Википедия» и отсутствие качественных исторических и художественных фильмов о нашей стране на популярных онлайн-платформах, а также интерес студентов к различному зарубежному контенту, противоречащему духовности увеличивается.

В результате посредством идеологических угроз предпринимаются попытки изменить взгляды отдельных слоев населения, особенно молодежи, в нужном им направлении и привить деструктивные идеи, такие как безнравственность.

Опасность беспрепятственного и нефильТРованного доступа к информации в мировом информационном мире возрастает, и этот процесс порождает ряд негативных последствий. Согласно анализу, в этом году социальными сетями активно пользуются более 3 миллиардов человек по всему миру или 42% населения планеты. Исследования показывают, что люди проводят в социальных сетях в среднем 2 часа в день. В нашем новом Узбекистане за последние годы резко возрос уровень использования социальных сетей. Информационная культура проявляется в сортировке сообщений, определении их важных аспектов, разделении их на области, внимательном реагировании на их чистоту, определении идеологической основы и нахождении источника сообщения [8, с 22-23].

Информационная культура может оказать большое влияние на развитие человека в силу важности производственной деятельности человека в обществе. Ю. Очерет «Невозможно представить какое-либо развитие общества без информационной культуры. Кроме того, роль и место информационной культуры во всех сферах жизни возросли с расширением возможностей технического обеспечения средств массовой информации [9, с 39-40].

Уровень формирования информационной культуры учащихся средних специальных образовательных учреждений определяется по следующим 13 критериям [10, с 20-23]:

1. Определено наличие у студентов базовых представлений об информационной культуре. Учитываются 4 показателя. Это: информация; хранилище данных; преобразование информации в информацию и информационный банк. Благодаря этому у студентов начинает формироваться начальный этап информационной культуры.

2. Уровень формирования навыков обработки данных у узбекских студентов. В этом случае учащиеся должны знать, как собирать данные и классифицировать их в соответствии с целью задачи. Тогда делается первый шаг к управлению образованием.

3. Знакомство студентов с методом исследования образования «Системный подход». Это определяется тем, что учебный процесс у студентов представляет собой уникальный сложный динамический процесс, представляющий собой взаимообусловленный процесс элементов и подсистем.

4. Знакомство студентов со средствами обработки данных. Это осуществляется путем проверки знаний учащихся о современных вычислительных методах и их возможностях. Это полезно при алгоритмизации управления образовательным процессом.

5. Знакомство студентов с факторами и инструментами, обеспечивающими информационную культуру. Это определяется тем, что новые педагогические технологии, инновационные виды обучения студента и участвующие в них компьютеры представляют собой универсальное дидактическое устройство.

6. Формирование знаний об информационно-образовательной среде у студентов. При этом делаются необходимые выводы о компьютерной грамотности, компьютерной грамотности студента, информатизации образования.

7. Умение студента оценивать влияние информационно-образовательной среды на профессиональную деятельность. Она решается путем определения соответствия студента среднего специального образовательного учреждения требованиям уровня успеваемости для подготовки современного конкурентоспособного специалиста [11, с 71-72].

8. Знание студентом требований к активному участнику информационного общества. Это решается путем определения того, что они усвоили основные принципы движения к информированному обществу и что они осведомлены о государственных законах и правилах в этом отношении, и особенно, что они сознательно осознают влияние технологии образования.

9. Согласно решению Верховного суда Республики Узбекистан от 12 марта 2019 года Министерством юстиции опубликован перечень опасных страниц, каналов и названий, признанных экстремистскими и террористическими, а студент среднего специального исламского образовательного учреждения обязан ознакомиться с этим списком. Запрещено использование страниц и каналов с экстремистской и террористической направленностью.

В соответствии со статьей 14 Закона Республики Узбекистан «О борьбе с экстремизмом» от 30 июля 2018 года признание организации экстремистской в Республике Узбекистан осуществляется в судебном порядке [12, с 4-16].

Соответственно, согласно решению Верховного суда Республики Узбекистан от 12 марта 2019 года сайты всемирной информационной сети «pajot.info» и «hizb-uzbekiston.info» и информационные ресурсы «Facebook», «Youtube» и «Telegram», а также профили, каналы и страницы следующих имен в социальных сетях были признаны экстремистскими и террористическими. Например название некоторых профиля, канала и страниц:

1. “Usulul fiqh” («Усулюл фикх»)

2. “Mustalahul hadis” («Мусталахуль Хадис»)
3. “Darslardan qisqa lavhalar” («Короткие отрывки с уроков»)
4. “Fiqh ahkomlari” («Религиозный правоведение»)
5. “Tavhid darsi” (уроки Тавхида)
6. “Tafsir darslari” (Уроки Тафсира)
7. “Aqiyda darslari” («Уроки акиды»)

10. В соответствии со статьей 11 Закона Республики Узбекистан «О борьбе с экстремизмом» от 30 июля 2018 года ввоз, изготовление, хранение, распространение и демонстрация экстремистских материалов, атрибутики и символики экстремистских организаций запрещено на территорию Республики Узбекистан «О противодействии экстремизму» от 30 июля 2018 года. Республики Узбекистан, а также в средствах массовой информации или распространение и отображение в сетях телекоммуникаций, в том числе в глобальной информационной сети Интернет, запрещается [13, с 1-2].

Сегодняшняя дезинформация имеет много общего с желтой прессой и политической пропагандой. Но необходимо отличать ложную информацию от различных вымышленных заявлений. Слухи в желтой прессе распространяются в основном с целью отнять время общественности, привлечь внимание к тому или иному человеку, а социальный ущерб от них не столь велик. Фальшивая, ложная информация, а также серьезные социальные, экономические или политические взгляды общества, иногда финансовые аспекты.

12. Критерии выявления фальшивых изображений, присланных мошенниками. Чтобы найти исходное местоположение изображения, которое вам нужно проверить, наведите указатель мыши на изображение и нажмите «Найти любое с помощью Google Lens», после чего появится несколько онлайн-источников.

13. Критерием выявления фальшивых видеоматериалов, размещенных вымогателями, является то, что в случае размещения видеоматериала через YouTube. YouTube Dataviewer определит время загрузки видео в Интернет и покажет вам серию скриншотов с экрана.

ОБСУЖДЕНИЕ

Педагогическая экспериментальная работа по повышению информационной культуры среди обучающихся организуется с целью определения сравнительной эффективности на основе изучения причинно-следственных связей нового смысла, методики, организационной формы, методов и средств

обучения, используемых в образовательном процессе среднего исламского образования. учреждения.

Для этапа идентификации и исследования были выбраны группы среднего исламского образовательного учреждения, которые были разделены на две группы. Один из них был отнесен к экспериментальной группе, другой — к контрольной группе.

В нем на научной основе разработаны методическое руководство и методы диагностики и коррекции формирования информационной культуры у будущих имамов. Учебная работа осуществлялась на основе методической системы, основанной на педагогических технологиях и с использованием учебных пособий.

Создаваемый контент определялся по результатам упражнений, проведенных в контрольных группах, эффекта от практических навыков и уровня знаний студентов который будущих лидеров религиозных учреждений с помощью информатики и информационных технологий, а также результатов упражнений, проведенных для контроля.

Учитывался уровень знаний студентов в группах. Для определения эффективности предлагаемой методической системы результаты контрольного обучения и суммативного обучения, полученные от студентов, были проанализированы в качественном и количественном отношении.

База исследования: специальные группы средних специальных колледжей Узбекистан. Всего в исследовании приняли участие 167 студентов колледжа и 12 преподавателей. В экспериментальном исследовательском процессе приняли участие 149 учащихся второго, третьего и четвертого классов. Экспериментальная деятельность проводилась нами в период с 2019 по 2023 год. Она проводилась в три этапа: Первый этап (2019-2020 годы) — изучение различных научных ресурсов по заданному исследованию. Повышение информационной культуры студентов. Основной этап (2021-2022 гг.) — проведение констатирующего эксперимента со студентами. Последний этап (2023г.) — уточнение практического, теоретического аппарата и методологической основы анализа данного исследования. Подведены итоги основного анализа мотивационной сферы студентов среднего специального колледжа, в исследовании которого использован модифицированный метод Ф. Закировой и К. С. Бабаджанов получил результаты [14, с. 135–139], что большинство молодых студентов колледжа в исследовательском процессе (40%) и 39% экспериментальной группы характеризуются низким уровнем совершенствования информационной деятельности(что в основ-

ном предполагает организацию релаксации своего свободного времени). 48% специальной контрольной группы и 51% экспериментальной группы студентов имеют средний уровень, и только 9% контрольной и 13% экспериментальной группы имеют высокий уровень (узбекские студенты стремятся приобрести новые религиозные и точные знания и практические навыки).

Результаты исследования свидетельствуют о том, что 76% контрольной группы и 71% экспериментальной группы показали низкий уровень теоретических знаний в области информационных и коммуникационных технологий, и только 23% контрольной группы и 31% экспериментальной группы показали низкий уровень теоретических знаний в области информационных и коммуникационных технологий. средний уровень. Умения и умения почти всех учащихся средних специальных колледжей контрольной (68%) и экспериментальной (76%) групп находятся на низком уровне, у 29% контрольной и 22% экспериментальной групп — на среднем уровне, а только 3% контрольной и 5% экспериментальной групп студентов находятся на высоком уровне. По результатам наблюдения за деятельностью студентов-узбекистанцев средних специальных колледжей в ходе тестирования наши исследователи могут констатировать, что они чаще всего испытывали трудности в процессе выполнения заданий. Как правило, ответы выбирали случайным образом. Результаты исследования по методике А. В. Карпова отмечают [15, с. 45–57], что только 5% контрольной и 8% экспериментальной группы школьников способны правильно планировать будущую информационную деятельность или анализировать уже осуществленную, то есть имеют высокий уровень формирования рефлексии. У 32% контрольной и 36% опытной группы рефлексия сформирована на среднем уровне. У большинства испытуемых — 63% контрольной и 56% экспериментальной группы — наблюдался низкий уровень. На последнем этапе обучения-урока исследователи провели множество сессий в рамках проекта. На этих занятиях студенты Узбекского колледжа, используя полученные знания и навыки работы на аппаратном компьютере, разработали свои проекты на персональном компьютере по предложенной теме. Результаты экспериментальной деятельности дают основание утверждать, что она оказалась весьма эффективной в формировании информационной культуры узбекских студентов. Об этом же говорят и данные наблюдений, позволившие констатировать его достаточную эффективность в развитии. В целом проведенная нами экспериментальная деятельность также позволяет утверждать, что ее идея, организация и методика реализации позволили справиться с практи-

ческими задачами, обозначенными в этом обучении. В результате исследования были получены следующие результаты:

- А) Ученые установили и обосновали нормативы развития информационной культуры студентов средних специальных учебных заведений в учебной и внеучебной деятельности.
- Б) Наши исследователи определили возможности учебной и внеклассной деятельности для развития информационной культуры узбекских студентов. Мы отразили эти возможности в трех областях — «технологическая», «мотивационно-потребный» и «информационная-ценность».
- В) Даны теоретические обоснования и апробированы методы развития информационной культуры узбекских студентов в учебной и внеклассной деятельности (с помощью факультативных занятий, обучающего мультимедийного инновационного программного обеспечения, современных технологий обучения, интересных презентаций высокого уровня, смешанных интегрированных занятий).
- Г) Ученые усовершенствовали содержание уроков-тренингов по развитию Информационной культуры, внедрению созданных нами Интерактивных методов.
- Д) Исследователи сформировали и дали теоретическое и практическое обоснование оценочной таблицы-аппарата для определения степени развития информационной культуры.

Определены педагогические условия реализации, модели формирования информационной культуры узбекских студентов. Они включают:

- создание информационной программной среды с учетом возрастных и индивидуальных особенностей студентов средних специальных исламских колледжей;
 - внедрение информационно-коммуникационных технологий в обучение всем профессиональным предметным сферам среднего специального исламского колледжа;
 - готовность профессиональных специалистов использовать информационные технологии в своей профессиональной деятельности.
- Поэтому определение эффективности образования в соответствии с целью гарантирует выбор оптимальных вариантов организации и организации образовательного процесса.

Функция полученных знаний в области религиозных наук и способов их усвоения должна была быть внедрена в информационную образовательную

среду. Рекомендации, разработанные на основе «Основы информационной культуры», были использованы для определения формирования информационной культуры будущих специалистов в области средне специальных учебных заведений.

Показатели, отмеченные в таблице, свидетельствуют о том, что студенты, овладевшие знаниями на определенных уровнях критериев информационной культуры, могут переносить свои знания в новые источники, создавать новые, уникальные направления в решении задач, связанных с анализом и обобщением, то есть могут формировать новые направления мыслительной деятельности. Такая активность объясняется тем, что у студентов имеется интеллектуальный потенциал, у них сформирована познавательная деятельность, поддерживающая творческий процесс, они заинтересованы в своей религиозной деятельности, удовлетворены уровнем профессиональной подготовки.

Поэтому при эффективном использовании информационной образовательной среды в образовательном процессе, при взаимном сотрудничестве преподавателя и учащихся приобретаются новые знания не только для него самого, но и учащийся оказывается в мире исследований и открытий. Они имеют особую личную ценность для учащегося, а инновационный процесс еще больше повышает энтузиазм учащегося в профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В XXI веке практически невозможно проверить достоверность распространяемой информации в тот период реального времени, когда эта информация распространяется. Поэтому наиболее эффективным способом борьбы с внешними информационными воздействиями является формирование информационной культуры. Для этого необходимо повышать знания и уровень молодежи, граждан, аналитические способности, повышать культуру умения рационально реагировать на различную информацию, что отвечает интересам общества и государства, а что нет.

Подводя итог проведенному научному анализу, представленной методологии, разработкам и рекомендациям и оценивая их эффективность, были сделаны следующие выводы:

1. Проведенное исследование показало что разработка технологии повышения информационной культуры обучающихся специального исламского образовательного учреждения базируется на особенностях ин-

формационного общества, а информационная культура будущих кадров имам-хатиба религиозного поля не учитывает особенности информационного общества. состоят только из знаний информатики и информационных технологий и навыков работы с ними., но предполагает не только усовершенствованный подход, сформированное информационное мировоззрение, ориентацию на необходимую информацию, приобретение информационных знаний и аналитических навыков, но также творчество. Это необходимо для того, чтобы связать содержание студенческой компетентности с профессиональной религиозной деятельностью и реализовать политику; внедрение концепций информационной культуры в образовательные программы; использование передовых технологий в образовательном процессе; создает основу для совершенствования, исходя из тенденций развития современных информационных и коммуникационных технологий.

2. Определены этапы и уровни развития информационной культуры учащихся среднего специального исламского образовательного учреждения, а также научно и методически обоснованы уровень знаний и их применение, анализ, уровни критериев информационной культуры.

3. В средних специальных исламских образовательных учреждениях усовершенствовано содержание информационных технологий и информационных технологий, а эффективность предлагаемых методов и средств обучения подтверждена в процессе тестирования.

4. Разработан учебно-методический комплекс, направленный на повышение информационной культуры учащихся среднего специального исламского образовательного учреждения. В процессе использования созданного учебно-методического пособия организация занятий с использованием интерактивных методов и средств мультимедиа обеспечила высокую эффективность полного освоения студентами информационных культурно-ориентированных образовательных программ и их реализации.

5. На основе обработки результатов экспериментальной работы с использованием математических и статистических методов доказано, что идеи, выдвинутые в исследовании, являются целесообразными, а информационная культура студентов экспериментальной группы на 15% выше, чем у студентов контрольной группы. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Указ Президента Республики Узбекистан, <https://yuz.uz/news/new-project-of-development-strategy-for-2022-2026-was-put-for-discussion>
2. Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № ПФ-4947 «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан». 2017, № 6, статья 70.
3. Высшее Исламский учебное заведение <https://oliymahad.uz>
4. *Кадырова Н.* «Problems of the globalization of information culture in the current time» монография, изданная в Риге, Латвия, стр 25-26. На 9 языках и источник: www.morebooks.shop
5. *Муратова Н.* Медиа-информационная грамотность в журналистике: [Текст] / Н. Муратова, Э. Гризль, — Ташкент: Бактрия пресс, 2019. — 112 с.
6. *Гендина Н. И.* Учебная программа ЮНЕСКО по медиа- и информационной грамотности для учителей как объект анализа и адаптации в России и Узбекистане. // Медиа-образование. Media Education. 2017. № 3 — С. 27–44.
7. Президент Республики Узбекистан Ш. М. О приоритетных задачах, определенных Мирзиёевым в обращении Верховного Собрания, 2023 г. стр 11-12.
8. *Самаров Р.* Информационная культура и теоретическая и практическая значимость ее формирования, современное образование, 2014, стр 22-23.
9. *Очерет Ю.* Формирование информационной культуры личности в условиях информационно-библиотечных учреждений. // Информационная культура в контексте новой парадигмы: — Кемерово: ОблИУУ, 2019. — С. 59.
10. *Анваров А. А.* ВАК Узб. научно-методический журнал «Проблемы образования» № 1, Ташкент, 2010 г., с 20-23.
11. *Туракулов Х. А.* Информационные системы и технологии в педагогических исследованиях. — Ташкент: Наука, 2007. — 248 с.
12. https://xs.uz/uzkr/post/Названия_экстремистских_организаций_раскрыты_и_известны
13. [https://lex.uz/ru/docs/3841963//Статья 11. Запрещение ввоза, изготовления, хранения, распространения и демонстрации экстремистских материалов, Закона Республики Узбекистан «О противодействии экстремизму», № ЗРУ-489, Ташкент, 30 июля 2018 г.](https://lex.uz/ru/docs/3841963//Статья_11._Запрещение_ввоза,_изготовления,_хранения,_распространения_и_демонстрации_экстремистских_материалов,_Закона_Республики_Узбекистан_«О_противодействии_экстремизму»,№_ЗРУ-489,_Ташкент,_30_июля_2018_г.)
14. *Закирова Ф., Бабаджанов С.* Развитие медиакомпетентности будущего учителя. Ташкент, «Алокачи», 2020. 204 с. 135-139.
15. *Карпов А. В.* Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики, Психологический журнал. 2003. — Т. 24. № 5. — С. 45-57.

Главный редактор: **Н. С. Пурышева**

Верстка: **М. С. Столбова**

Формат 140 × 200. Тираж 500 экз.

Подписано в печать 01.09.2023

Адрес для переписки:

119435, Москва, ул. Малая Пироговская, д. 29.

Редакция журнала «Школа Будущего».

Телефон: +7 (495) 221-89-32; +7 (906) 089-66-99

E-mail: info@schoolfut.ru.

Веб-сайт: <http://schoolfut.ru>

Издатель:

ООО "ЭЛ.ЭЙ.СИ.-С"/ "Л.А.С.-С"

111399, г Москва, ул Металлургов, д. 62, к. 1, кв. 9.

Телефон: +7 9036773034

Отпечатано:

ООО «АБСОЛЮТ»,

125367, г. Москва, Полесский проезд, дом 16, стр. 1