

Научный журнал

Известия Дагестанского государственного педагогического университета серия «Психолого-педагогические науки»

Т. 17. № 2. 2023

Журнал входит в **Перечень рецензируемых научных изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук:
13.00.00 – Педагогика; 19.00.00 – Психология

Учредитель журнала: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет».
Издается по решению ученого совета ДГПУ с 2007 г.
Периодичность – 4 номера в год.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-65764 от 20 мая 2016 г.

Редакционный совет журнала

Маллаев Джафар Микаилович, д-р пед. наук, проф., зав. каф. коррекционной педагогики и специальной психологии, ДГПУ, чл.-корр. РАО – главный редактор;
Атаев Загир Вагитович, канд. геогр. наук, проф., начальник управления научных исследований, ДГПУ – зам. главного редактора;
Аусма Шпона, д-р пед. наук, проф., директор Педагогического научного института, Рижская академия педагогики и управления образованием (Латвия);
Гаджимурадова Зугра Магомедовна, д-р пед. наук, проф. каф. психологии, ДГПУ;
Емузова Нина Гузеровна, д-р пед. наук, проф., директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров, КБГУ им. Х. М. Бербекова;
Ермаков Павел Николаевич, д-р биол. наук, проф., зав. каф. психофизиологии и клинической психологии, ЮФУ, вице-президент Российского психологического общества, академик РАО;
Соловьева Татьяна Александровна, д-р пед. наук, профессор, директор ИКП РАО;
Магомедова Замира Шахбудиновна, канд. пед. наук, доцент, зав. каф. педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, ДГПУ;
Расчетина Светлана Алексеевна, д-р пед. наук, проф. каф. социальной педагогики, РГПУ им. А. И. Герцена;
Сурхаев Магомед Абдулаевич, д-р пед. наук, проф., проректор по научной работе и цифровой трансформации ДГПУ;
Сфиева Диана Касумовна, канд. техн. наук, научный редактор, начальник редакционно-издательского отдела УНИ ДГПУ.

Редакционная коллегия серии «Психолого-педагогические науки»

Маллаев Джафар Микаилович, д-р пед. наук, проф., зав. каф. коррекционной педагогики и специальной психологии, ДГПУ, чл.-корр. РАО – председатель;
Абдуразакова Диана Мусаевна, д-р пед. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения праву, ДГПУ;
Акбиева Зарема Солтанмуратовна, д-р психол. наук, проф., зав. каф. психологии развития и профессиональной деятельности, ДГУ;
Бажукова Оксана Александровна, канд. психол. наук, доцент каф. коррекционной педагогики и специальной психологии, ДГПУ;
Гасанова Диана Имиралиевна, канд. пед. наук, доцент каф. педагогических технологий и методик, ДГПУ;
Исаева Эльмира Гаджиевна, д-р психол. наук, проф. каф. психологии развития и профессиональной деятельности, ДГУ;
Казиева Нуржиган Нурбагандовна, канд. психол. наук, доцент, зав. каф. общей и социальной психологии, ДГУ;
Караханова Галина Алиевна, д-р пед. наук, проф. каф. педагогики, ДГПУ;
Ломов Станислав Петрович, д-р пед. наук, зав. каф. живописи МГОУ, академик РАО, почетный академик РАХ;
Магомедова Зулейха Магомедовна, канд. пед. наук, проф. каф. общей и теоретической педагогики, ДГПУ;
Мирзоев Шайдабег Айдабегович, канд. пед. наук, проф. каф. педагогики, ДГПУ;
Омарова Марина Карахановна, канд. психол. наук, доцент каф. общей и социальной психологии, ДГУ;
Омарова Патимат Омаровна, канд. психол. наук, проф., декан ф-та специального (дефектологического) образования, ДГПУ;
Сурхаев Магомед Абдулаевич, д-р пед. наук, проф., проректор по научной работе и цифровой трансформации ДГПУ;
Халидова Рашидат Шахрудиновна, д-р филол. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения русскому языку и литературе, ДГПУ.

Номер журнала поступил в печать 01.06.2023
Дата выхода в свет 15.06.2023

© Авторы статей, 2023
© Дагестанский государственный педагогический университет, 2023

По вопросам размещения рекламы и публикации статей обращаться в редакцию:
367003 РД, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57. Редакционно-издательский отдел ДГПУ.
Тел.: (8722) 56-12-75; www.dgpiu.net; e-mail: dgpiu@yandex.ru

Ministry of Education and Science, the Russian Federation
Dagestan State Pedagogical University

ISSN 1995-0659 (Print)
ISSN 2500-2481 (Online)

Scientific journal

Dagestan State Pedagogical University
JOURNAL
Psychological and Pedagogical Sciences

Vol. 17. No. 2. 2023

The journal is included into the List of leading reviewed scientific journals and publications, where main scientific results of dissertations on applying for scientific degree of Doctor of Sciences, applying for scientific degree of Candidate of Sciences should be published: 13.00.00 – Pedagogy 19.00.00 – Psychology

The journal is founded by: "Dagestan State Pedagogical University" Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Published by the decision of DSPU Academic Council since 2007. Periodicity – 4 issues a year.

Registered by Federal Service on Supervision in the sphere of Communication and Mass Media.
Registration certificate ПИ № ФС77-65764 from May, 20, 2016.

Editorial Board of the Journal

Mallaev Dzhabar Mikailovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU, Corresponding Member, RAE – editor-in-chief;
Ataev Zagir Vagitovich, Ph. D. (Geography), professor, the head of the Science Researches Management, DSPU – deputy editor-in-chief;
Ausma Shpona, Doctor of Pedagogy, professor, director of Pedagogical Scientific Institute, Riga Academy of Pedagogics and School Management (Latvia);
Gadzhimuradova Zugra Magomedovna, Doctor of Psychology, professor, the chair of Psychology, DSPU;
Emuzova Nina Guzerovna, Doctor of Pedagogy, professor, director, Institute of the Personnel's Training and Retraining, Kh. M. Berbekov KBSU;
Ermakov Pavel Nikolaevich, Doctor of Biology, professor, the head of the chair of Psychophysiology and Clinical psychology, SFU, vice-president, Russian Psychology Society, academician of RAS;
Solovieva Tatiana Aleksandrovna, Doctor of Pedagogy, professor, Director of "ICP RAO";
Magomedova Zamira Shakhutdinovna, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head of the Pedagogy and Technologies of Preschool and Additional Education, DSPU;
Raschetina Svetlana Alekseevna, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Social Pedagogy, A. I. Herzen RSPU;
Surkhaev Magomed Abdulaevich, Doctor of Pedagogy, professor, Vice-Rector of Information and Communication Technologies;
Sfieva Diana Kasumovna, Candidate of Technical Sciences, scientific editor, head of the editorial and publishing department of the UNI DSPU.

Journal accepted for publication 01.06.2023
Printed 15.06.2023

Editorial Council

of "Psychological and Pedagogical Sciences" series

Mallaev Dzhabar Mikailovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU, Corresponding Member, RAE – chair-man;
Abdurazakova Diana Musaevna, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Theory and Methods of Law Teaching, DSPU;
Akbieva Zarema Soltanmuradovna, Doctor of Psychology, professor, the head of the chair of Development Psychological and Professional Activities, DSU;
Bazhukova Oksana Aleksandrovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU;
Gasanova Diana Imiraliyevna, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogical Technologies and Methods, DSPU;
Isaeva Elmira Gadzhievna, Doctor of Psychology, professor of the chair of Development Psychology and Professional Activities, DSU;
Kazieva Nurzhagan Nurbagandovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the head of the chair of General and Social Psychology, DSU;
Karakhanova Galina Alievna, Doctor of Pedagogy, professor of the chair of Pedagogy, DSPU;
Khalidova Rashidat Shakhutdinovna, Doctor of Philology, professor, the head of the chair of Theory and Methods of Teaching the Russian and Literature, DSPU;
Lomov Stanislav Petrovich, Doctor of Pedagogy, head of the Painting Department, MSRU, Academician of RAO, Honorary Academician of RAH;
Magomedova Zuleykha Magomedovna, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of General and Theoretical Pedagogy, DSPU;
Mirzoev Shaydabeg Aydabegovich, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of Pedagogy, DSPU;
Omarova Marina Karakhanovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of General and Social Psychology, DSU;
Omarova Patimat Omarovna, Ph. D. (Psychology), professor, the dean of the faculty of Special (Defectological) Education, DSPU;
Surkhaev Magomed Abdulaevich, Doctor of Pedagogy, professor, Vice-Rector of Information and Communication Technologies.

© Authors of the articles, 2023
© Dagestan State Pedagogical University, 2023

Concerning the advertising and publication issues, you should address to our editorial office:

57, Yaragskogo Str., Makhachkala, 367003. Editorial and Publishing Department, DSPU.
Phone: (8722) 56-12-75; www.dgpu.net; e-mail: dgpurio@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Алиева С. А., Закарьяева С. З., Сулейманова Р. В. УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	5
Астарханова Н. Р., Рабаданова П. М., Гаджимагомедова Т. И. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ШКОЛА – ВУЗ.....	12
Гаджимурадов М. А., Гаджиагаев Ш. С. ПРОБЛЕМЫ РЕШЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА ВЫЧИСЛЕНИЕ	17
Калинова Ю. А., Подходова Н. С. РАЗВИТИЕ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ ОПРЕДЕЛЕННЫХ ТИПОВ ОЛИМПИАДНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	20
Кандаева Н. А. ЦЕНТРЫ НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ ДАГЕСТАНА КАК СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	27
Кривцова Ю. П., Филиппова С. Г., Фомин А. П. ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ В МАЛОМ ГОРОДЕ	33
Курбанова А. М., Алиханова С. А., Кучаев Р. М., Дибирова К. С. ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	41
Курбанова А. М., Макаев А. А., Кучаев Р. М., Дибирова К. С. ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	47
Магомедов М. Г., Тилиев К. М., Исмаилов Ш. О. ФИЗИЧЕСКИЕ НАГРУЗКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ СО СТОРОНЫ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ	52
Махмудова Ф. А., Джамиева М. С., Ахмедова А. М. СОХРАНЕНИЕ ДУШЕВНОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ	57
Муртазаева М. М., Эльдарова Н. М. ИНФОГРАФИКА КАК СПОСОБ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	62
Подходова Н. С., Терентьева О. Ю. КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ: ОСНОВНЫЕ УМЕНИЕВЫЕ КОМПОНЕНТЫ КАК ОСНОВА ЕГО РАЗВИТИЯ	71
Рябцов С. Н., Елина Е. Е. АНАЛИЗ РЕГИОНАЛЬНОГО ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В БИОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	77
Федосеева И. А., Николаев Р. А. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ.....	82
Филатова Е. В. ЦЕЛИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И РОЛЬ ПЕДАГОГА В РАЗВИТИИ НРАВСТВЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ	87
Хайбулаев М. Х., Сулейманова Р. В., Салманова Д. А., Магомедов Ш. А. КЛАССИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	97
Чупанов А. Х., Хагажеев М. А. ПРАВОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СОДЕРЖАНИИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 44.03.02 «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»	104
Шереметьева О. В., Васильева М. Ю. ОШИБКА УЧЕНИКА КАК УЧЕБНАЯ СИТУАЦИЯ НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	110
Шихшабеков Ш. Ю., Пайзулаев М. К., Чупанова Н. В., Ибрагимова Ш. З., Нухова З. К. ЭЛЕМЕНТЫ ВОСТОЧНЫХ ЕДИНОБОРСТВ И БОЕВЫХ ИСКУССТВ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	118

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ	123
---------------------------	-----

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCE

Alieva S. A., Zakaryeva S. Z., Suleymanova R. V. CONDITIONS FOR FORMING THE PATRIOTIC CONSCIOUSNESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN EXTRACURRICULAR LOCAL HISTORY ACTIVITIES	5
Astarkhanova N. R., Rabadanova P. M., Gadzhimagomedova T. I. FEATURES OF ORGANIZING THE HEALTH-FORMING EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE SCHOOL – UNIVERSITY SYSTEM.....	12
Gadzhimuradov M. A., Gadjiagayev Sh. S. ASPECTS OF SOLVING THE GEOMETRIC CALCULATION PROBLEMS	17
Kalinova J. A., Podhodova N. S. THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC THINKING OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF SOLVING THE CERTAIN TYPES OF OLYMPIAD MATHEMATICAL PROBLEMS	20
Kandaeva N. A. CENTERS OF FOLK CRAFTS OF DAGESTAN AS A MEDIUM FOR DEVELOPING THE PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S ARTISTIC CULTURE	27
Krivtsova Yu. P., Filippova S. G., Fomin A. P. TECHNOLOGY OF ORGANIZING THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES IN A SMALL TOWN	33
Kurbanova A. M., Alikhanova S. A., Kuchchaev R. M., Dibirova K. S. FUNDAMENTALS OF DEVELOPING THE INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION	41
Kurbanova A. M., Makaev A. A., Kuchchaev R. M., Dibirova K. S. ADOPTION OF VIRTUAL AND AUGMENTED REALITY TECHNOLOGIES INTO THE LEARNING PROCESS OF FUTURE BACHELORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION: THEORETICAL ASPECT	47
Magomedov M. G., Tiliev K. M., Ismailov Sh. O. PHYSICAL ACTIVITIES FOR STUDENTS WITH THE CARDIOVASCULAR DEVIATIONS.....	52
Makhmudova F. A., Dzhameva M. S., Akhmedova A. M. PRESERVING THE CHILDREN'S MENTAL HEALTH AS A PROBLEM OF THE MODERN FAMILY	57
Murtazaeva M. M., Eldarova N. M. INFOGRAPHICS AS A WAY TO VISUALIZE INFORMATION IN PHILOLOGICAL EDUCATION.....	62
Podhodova N. S., Terenteva O. Yu. CRITICAL THINKING: ESSENTIAL SKILL COMPONENTS AS THE BASIS FOR ITS DEVELOPMENT.....	71
Ryabtsov S. N., Yelina E. E. ANALYSIS OF REGIONAL EXPERIENCE OF USING THE PROJECT METHOD IN BIOLOGICAL EDUCATION.....	77
Fedoseyeva I. A., Nikolayev R. A. METHODOLOGICAL SUPPORT OF MILITARY PERSONNEL IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING	82
Filatova E. V. THE MORAL EDUCATION AIMS AND THE TEACHER'S ROLE IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MORALITY	87
Khaibulaev M. Kh., Suleymanova R. V., Salmanova J. A., Magomedov Sh. A. PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES CLASSIFICATION.....	97
Chupanov A. Kh., Khagazhev M. A. JURIDIC COMPETENCIES IN THE CONTENT OF TRAINING FOR THE BACHELOR'S DEGREE FOR THE COURSE 44.03.02 "PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION"	104
Sheremetyeva O. V., Vasilyeva M. Yu. A STUDENT'S MISTAKE AS A LEARNING SITUATION IN A MATH LESSON AT THE ELEMENTARY SCHOOL	110
Shikhshabekov Sh. Yu., Paizulaev M. K., Chupanova N. V., Ibragimova Sh. Z., Nukhova Z. K. ELEMENTS OF MARTIAL ARTS AND MARTIAL SCIENCE IN THE PHYSICAL EDUCATION OF HIGHER SCHOOL STUDENTS.....	118

RULES FOR THE AUTHORS.....	123
-----------------------------------	------------

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 373
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-5-11

Условия формирования патриотического сознания старшеклассников во внеурочной деятельности

© 2023 Алиева С. А., Закарьяева С. З., Сулейманова Р. В.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, sabijat-alieva@yandex.ru, siya182008@mail.ru, valiraya9@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Целью исследования является рассмотрение условий формирования патриотического сознания старшеклассников через включение их во внеурочную историко-краеведческую деятельность. Основной метод – теоретический анализ психолого-педагогической, исторической, краеведческой литературы по предмету исследования. **Результаты.** Раскрыты сущность и содержание таких понятий, как патриотизм, патриотическое сознание, внеурочная историко-краеведческая деятельность; определены основные приемы и методы формирования патриотического сознания в процессе внеурочной историко-краеведческой деятельности старшеклассников, а также содержание некоторых форм и методов воспитательной работы по проблеме исследования. **Выводы.** Внеурочная историко-краеведческая деятельность обеспечивает знание истории, историко-культурного процесса, осмысление таких понятий и категорий, как патриотизм, Родина, малая Родина, Отечество, формирует патриотическое сознание у старшеклассников.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, формирование патриотизма, патриотическое сознание, внеурочная историко-краеведческая деятельность старшеклассников

Формат цитирования: Алиева С. А., Закарьяева С. З., Сулейманова Р. В. Условия формирования патриотического сознания старшеклассников во внеурочной деятельности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 5–11. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-5-11

Conditions for Forming the Patriotic Consciousness of High School Students in Extracurricular Local History Activities

© 2023 Sariyat A. Alieva, Siadat Z. Zakaryaeva, Raisat V. Suleymanova

Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia,
sabijat-alieva@yandex.ru, siya182008@mail.ru, valiraya9@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the research is to consider the conditions for the formation of patriotic consciousness of high school students through their inclusion in extracurricular historical and local history activities. The main method is a theoretical analysis of psychological and pedagogical, historical, local history literature on the subject of research. **Results.** The essence and content of such concepts as patriotism, patriotic consciousness, extracurricular local history activity are revealed; the basic techniques and methods of forming patriotic consciousness in the process of extracurricular historical and local history activities of high school students, as well as the content of some forms and methods of educational work on the research problem are determined. **Conclusions.** Extracurricular local history activity provides knowledge of history, historical

and cultural process, comprehension of such concepts and categories as patriotism, Homeland, small Homeland, Fatherland, forms patriotic consciousness among high school students.

Keywords: patriotic education, formation of patriotism, patriotic consciousness, extracurricular local history activities of high school students

For citation: Alieva S. A., Zakaryayeva S. Z., Suleymanova R. V. Conditions for forming the patriotic consciousness of high school students in extracurricular local history activities. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 5-11. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-5-11 (in Russian)

Введение

В Указе Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и углублению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» перечислены традиционные национальные ценности, среди которых основное место занимает патриотизм [11]. Отметим, что российский патриотизм всегда был противоположен западным ценностям, которые формировались в условиях глобализации.

На наш взгляд, национальное самосознание граждан Российской Федерации в последние годы испытывало воздействие таких распространенных в обществе негативных явлений, как равнодушие, эгоизм, агрессивность и т. д., в связи с чем российское общество постепенно стало утрачивать положительные нравственные принципы и устои, формировавшиеся ранее на протяжении долгих десятилетий. В образовательных учреждениях наибольшее негативное влияние оказывали на личность школьника прозападные ценности, благодаря чему национальное патриотическое сознание россиян постепенно теряло свою самобытность. Поэтому так важно рассмотреть теоретические и практические аспекты формирования патриотического сознания и поведения старших школьников через историко-краеведческую деятельность.

К вопросам воспитания патриотизма на основе краеведческой деятельности обращались многие отечественные исследователи. Отдельные аспекты формирования патриотического сознания и поведения старшеклассников в ходе историко-краеведческой работы рассматривают Н. Ю. Булгакова, В. И. Васильев, Е. Н. Гроссу, Ю. П. Копинев, Н. М. Попов и др.

На современном этапе развития общества большую роль в практике формирования патриотизма у старшеклассников играют работы З. Т. Гасанова [3], Г. Н. Филонова [13].

Идеи формирования патриотизма в процессе различной учебно-воспитательной деятельности отражены в трудах С. А. Алиевой [1], С. З. Закарьяевой [4], О. Н. Омарова [8].

Теоретические идеи и практические методы формирования патриотизма у старшеклассников в процессе историко-краеведческой деятельности, рассмотренные названными выше учеными, позволили сформулировать тему настоящего исследования. Следует отметить, что проведенные учеными исследования в основном касались воспитания патриотизма в различных видах деятельности и не раскрывали конкретных условий и инструментов.

Целью нашей работы является рассмотреть теоретические основы формирования патриотизма у старшеклассников во внеурочной историко-краеведческой деятельности. Задачи исследования:

- раскрыть содержание таких понятий, как патриотическое сознание, внеурочная историко-краеведческая деятельность;
- определить основные приемы и методы работы по формированию патриотического сознания во внеурочной историко-краеведческой деятельности старшеклассников;
- раскрыть содержание некоторых форм и методов воспитательной работы во внеурочной историко-краеведческой деятельности.

Материалы и методы

В рамках настоящей работы мы исходили из допущения, что формирование национального патриотического сознания граждан РФ возможно, если в каждом ее субъекте создаются условия воспитания с учетом национального менталитета, присущего гражданам нашей страны. Естественно, формирование патриотического сознания должно проходить под контролем, поскольку может возникнуть такая ситуация, когда процесс осуществляется в

микросоциуме и есть опасность перерастания патриотизма в национализм.

Основным методом исследования послужил теоретический анализ научной литературы по предмету исследования. Работы Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева позволяют говорить о том, что для формирования патриотического сознания современной молодежи необходимо задействовать такие элементы, как нравственное поведение и нравственное сознание [2; 10; 7], поскольку, действительно, сознание оказывает огромное влияние на наше моральное поведение.

Однако в практике формирования патриотизма у подрастающего поколения могут возникать ситуации, когда правильное сознание не всегда приводит к соответствующему поведению. Также мы считаем, что нравственное поведение должно быть тесно связано со свободой выбора социальных норм поведения.

Результаты и обсуждение

С точки зрения философии различают индивидуальное и общественное сознание, и если индивидуальное определяет свойства и качества человека, то общественное сознание – идеи, взгляды и противоречия, которые характерны для социума. Зачастую индивидуальное сознание развивается под значительным влиянием общественного сознания.

Патриотизм является элементом как общественного, так и индивидуального сознания, формой соподчинения личных и общественных интересов, единения человека и Отечества. Рассмотрение патриотизма в эмоционально-волевом, мировоззренческом аспектах позволяет выделить его составляющую – патриотическое сознание. Патриотическое сознание – часть общественного сознания, общие черты которого представлены в индивидуальном сознании.

Как компонент духовного развития личности, патриотизм выражается в мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения человека и других его качествах. Эти качества необходимы для того, чтобы можно было легко определить, как именно человек относится к своей родине. Кроме того, во многих случаях качества дают идеальное представление о его отношении к государственной политике, долгу. При помощи оценки этих качеств можно определить, как именно человек в данный момент может пригодиться Родине, в чем будут полезны его личные качества. Поэтому

можно с уверенностью сказать, что патриотизм и патриотическое сознание – это неотъемлемые элементы формирования социально ответственного человека [6]. Патриотическое сознание связано с отношением к особому объекту – Отечеству, к которому у личности возникают ценностное отношение, чему способствуют многочисленные знания, представления, взгляды, суждения об Отечестве.

В исследовании А. В. Комарова подчеркивается, что в качестве основных элементов патриотизма могут выступать такие личностные качества, как гуманизм, любовь к малой родине, уважительное отношение к старшим, соблюдение обычаев и традиций, которые формировались в течение всей истории государственности [5].

Отметим, что в современной психолого-педагогической литературе определены основные структурные компоненты патриотического сознания, среди которых рассматриваются качества человека: он может быть полезным Родине, может быть образованным и просвещенным во многих областях жизни и обладать чувством ответственности за судьбу Отечества и смыслы жизни. Представленные компоненты патриотического сознания как качества личности находятся во взаимосвязи и делают возможным непрерывное формирование патриотического сознания старшеклассников через включение во внеурочную историко-краеведческую деятельность.

На наш взгляд, патриотическое сознание человека зависит от индивидуальных особенностей развития конкретного индивида и включает в себя умение руководствоваться определенными принципами, такими как принципы гуманизма, любовь к своему народу и т. д.

Авторы, занимающиеся вопросами формирования патриотического сознания, поведения, говорят о том, что они различны по своему содержанию. Человек проявляет их по мере необходимости, затрачивает много сил, энергии, волевого напряжения, специальных умений. Поэтому так важно четко следовать всем практическим правилам формирования патриотизма у старшего школьного возраста.

Большое значение в процессе формирования патриотизма у современной молодежи приобретает оценка поступков. Оценивая поступки, можно наблюдать за

устойчивостью позиции человека по отношению к национальному самосознанию. Рассматривая взаимосвязь между устойчивостью позиции личности и её поступками, мы пришли к мнению, что к основным компонентам, определяющим возможность воспитания патриота, относятся поведение подростка и его мотивация.

Понятие «внеурочная деятельность» представляет собой процесс, который необходим для того, чтобы у молодежи выработались потребности, определяющие ее дальнейшую общественную деятельность.

Как показывают современные исследования, внеурочная деятельность является составной частью любого образовательного процесса. Она необходима для того, чтобы учащиеся научились самостоятельно ставить перед собой цели, проявляющие их собственные интересы на основе свободного выбора. Кроме того, внеурочная деятельность способствует развитию духовно-нравственных и культурных традиций.

По мнению А. Ф. Родина, внеклассная и внеурочная работа необходима для достижения образовательных целей на основе использования иных методик и материалов [9, с. 10–11]. Соглашаясь с ученым, хотели бы также добавить, что внеурочная деятельность осуществляется с привлечением возможностей культурно-образовательной среды региона.

Таким образом, внеурочная деятельность эффективно способствует патриотическому воспитанию в условиях образовательного учреждения, служит развитию личных навыков учащихся и позволяет развивать гармоничные отношения с природой и обществом.

Рассмотрим более детально использование историко-краеведческих материалов в образовательном учреждении при формировании патриотического сознания. Отметим, что в основе этого процесса лежат такие элементы самостоятельного изучения предмета, как поиск смысла в изучении прошлого и его оценка.

Краеведческая деятельность на уроках для старших школьников необходима для того, чтобы учащиеся развивались духовно и нравственно, поскольку известно, что привитие любви к родине начинается с таких аспектов, как уважение к старшему поколению, любовь к животным, природе, своей малой родине.

На практике возникают ситуации, при которых существующие образовательные методики не всегда позволяют обеспечить эффективность процесса обучения и воспитания патриотизма.

Нелишним будет отметить, что современное краеведение целиком базируется на принципах и основах, определяемых федеральным законом «Об образовании». В данном законе изложены принципы и основные элементы реализации патриотических аспектов воспитания молодого поколения, такие как воспитание гражданственности и любви к Родине, формирование базиса о современном устройстве мира с научной точки зрения [12]. Также в принципах присутствуют защитные аспекты в образовательной системе в условиях многонационального общества. Все представленные принципы позволяют реализовать весь педагогический потенциал внеурочной историко-краеведческой деятельности.

На наш взгляд, в современных школах создание специальных историко-краеведческих кружков позволит более эффективно совмещать различные формы внеурочной работы.

В трудах, посвященных организации внеурочных занятий, говорится о том, что знания, которые нужны для формирования и развития патриотического сознания, необходимо получать, основываясь на базовой школьной программе, но придерживаясь определенных условий.

Как показывают исследования, наиболее эффективным способом применения такой программы является проведение внеклассных мероприятий на природе, в различных театрах и музеях и т. д. Также следует отметить важность кружковой работы, которая позволяет школьникам более грамотно применять свои умения и навыки, а преподавателю высвободить больше времени для акцентуации на других направлениях педагогической деятельности. Таким образом можно достигнуть определенного успеха ввиду того, что руководитель либо преподаватель успеет сделать гораздо больше, чем без использования этой методики.

Обращение к истории во внеурочной деятельности по программе формирования патриотического сознания позволяет приобщить учащихся к поиску, накоплению и передаче информации о прошлом родного края.

В настоящее время существуют различные кружки по краеведению. Однако, как наиболее устоявшиеся в практике образовательных учреждений Российской Федерации, чаще всего используются два типа кружков: те, которые применяют в образовательной деятельности весь спектр краеведческих материалов, и те, которые группируются по предметам.

Среди предметных областей наиболее популярными в последние годы становятся этнографические, археологические. Преподаватель истории, руководствуясь программой, может не только организовать урок и его методическую часть, но и подвести научную основу, базируясь на той или иной предметной области.

На наш взгляд, в программу историко-краеведческого, этнографического либо литературного кружка можно включить сведения о своем родном крае, селе, городе. Наиболее популярными в 2022–2023 годы становятся такие темы, как «История народного образования в крае», «Родной край в годы Великой Отечественной войны» и т. д. Важнейшим преимуществом кружковой работы также может стать применение информационных технологий.

Просмотр видеоконтента, создание презентаций, прослушивание звуковых очерков по истории родного края позволяют гораздо эффективнее воздействовать на мыслительную деятельность молодежи, поскольку она более восприимчива к такого рода информации.

Однако не стоит забывать и о традиционных элементах краеведческой деятельности: выпуск стенгазет, подготовка наглядных пособий, проведение викторин и т. д.

Полезным видится создание археологического кружка, на основе как кабинетной работы, так и экспедиционной или выездной. Можно организовать исследование материальных памятников, которых в каждом регионе более чем достаточно. Вообще археология очень позитивно сказывается на развитии патриотических основ у молодежи, эта наука развивает их гораздо более продуктивно, нежели другие предметные области.

Одним из важных элементов формирования патриотического сознания у подрастающего поколения в условиях образовательного учреждения является экскурсия. Этот метод патриотического воспитания

детей и молодежи известен давно и выступает как один из наиболее действенных в системе формирования патриотизма. В основе экскурсии лежит посещение исторических, памятных, национально значимых мест, достопримечательностей, памятников культуры, которые позволяют расширить кругозор учащихся, сформировать у них правильные представления о национальном сознании и поведении.

Благодаря экскурсии учащиеся узнают интересные факты из истории своего края, страны, также у школьников формируются мотивационные составляющие, которые являются основой национального самосознания, а также представления культуры в природном и социальном пространстве. При этом, естественно, расширяется кругозор детей, им наглядно демонстрируются современные достижения в науке и технике.

Таким образом, разные формы осуществления краеведческой деятельности позволяет более детально изучить объекты исторического и культурного наследия в их естественной обстановке. Значение кружков, экскурсий велико, поскольку через их деятельность в образовательном учреждении педагоги могут показать и объяснить наглядно учащимся то, что невозможно передать через теорию, совместить определенные исторические события с созданными по данному событию образами.

Выводы

Методологической основой нашего исследования являются теоретические идеи системного, личностно-деятельностного подхода к формированию патриотического сознания старшеклассников через включение их во внеурочную историко-краеведческую деятельность, так как она обладает значительным педагогическим потенциалом для успешного патриотического воспитания. Принципы и основные элементы патриотического воспитания молодежи отражены в законе РФ «Об образовании».

Важной частью патриотического воспитания выступает формирование соответствующего сознания, которое выражается в ценностном отношении к Отечеству. Ценностное отношение к Родине базируется на знаниях, представлениях, суждениях об Отечестве, которые накапливаются в ходе историко-краеведческой работы.

Важными формами историко-краеведческой деятельности видятся кружковая работа экскурсии. Краеведческие либо аспектные (историко-краеведческие, этнографические, литературные) кружки формируют знания собственной истории (се-

мьи, рода, фамилии) на фоне знаний об историко-культурном процессе, знания о малой родине, ее истории, культуре, этносе, его героических свершениях, достижениях, проблемах. Экскурсия позволяет изучить объекты исторического и культурного наследия в их естественной обстановке.

Список источников

1. Алиева С. А. Научно-методологические и прикладные основы военно-патриотического воспитания учащейся молодежи. Монография. М.: Перспектива, 2017. 220 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
3. Гасанов З. Т. Воспитание культуры межнационального общения: методология, теория, практика. Махачкала: [б. и.], 1988. 338 с.
4. Закарьяева С. З. Патриотическое и интернациональное воспитание старшеклассников на народных традициях (на материале Республики Дагестан). Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2005. 26 с.
5. Комаров А. В. Воспитание патриотизма у учащихся старших классов в процессе историко-краеведческой деятельности. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 2005. 24 с.
6. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций / под ред. В. А. Сластенина. М.: Владос, 2010. 647 с.
7. Леонтьев А. Н. Становление психологии деятельности. Ранние работы / под ред. А. А. Леонтьева и др. М.: Смысл, 2003. 439 с.

8. Омаров О. Н. Патриотическое воспитание старшеклассников средствами государственной музыкальной символики Российской Федерации. Монография. Махачкала: ДГПУ, 2010. 144 с.
9. Родин А. Ф. Массовые формы внеклассной работы по истории в восьмилетней школе. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 127 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Питер, 2012. 705 с.
11. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и углублению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Президент России. Официальный сайт. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 15.01.2023).
12. Федеральный закон «Об образовании» от 29.12.2009 № 273-ФЗ // Президент России. Официальный сайт. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата 15.01.2023).
13. Филонов Г. Н. Воспитание личности школьника. М.: Педагогика, 1985. 223 с.

References

1. Alieva S. A. *Nauchno-metodologicheskie i prikladnye osnovy voenno-patrioticheskogo vospitaniya uchashchejsya molodezhi. Monografiya*. [Scientific-methodological and applied bases of military-patriotic education of student youth. Monograph]. Moscow, Publishing House "Perspektiva", 2017, 220 p. (in Russian)
2. Vygotsky L. S. *Sobranie sochinenij. V 6 t. T. 4. Detskaya psikhologiya*. [Collected works. In 6 vols. Vol. 4. Child Psychology]. Ed. by D. B. Elkonin, Moscow, Pedagogika Publ., 1984, 432 p. (in Russian)
3. Gasanov Z. T. *Vospitanie kul'tury mezhnatsional'nogo obshcheniya: metodologiya, teoriya, praktika*. [Fostering a culture of interethnic communication: methodology, theory, practice]. Makhachkala, [s. n.], 1988, 338 p. (in Russian)
4. Zakaryayeva S. Z. *Patrioticheskoe i internatsional'noe vospitanie starsheklassnikov na narodnykh traditsiyah (na materiale Respubliki Dagestan)*. [Patriotic and international education of high school students on folk traditions (based on

the material of the Republic of Dagestan). Abstract of Ph. D. thesis. Makhachkala, 2005, 26 p. (in Russian)

5. Komarova A. V. *Vospitanie patriotizma u uchashchihsya starshih klassov v processe istoriko-kraevedcheskoj deyatel'nosti*. [Education of patriotism among high school students in the process of historical and local history activities]. Abstract of Ph. D. thesis. Moscow, 2005, 24 p. (in Russian)
6. Likhachev B. T. *Pedagogika: kurs lekcij*. [Pedagogy: a course of lectures]. Edited by V. A. Slashtenin. Moscow, Vlados Publ., 2010, 647 p. (in Russian)
7. Leontiev A. N. *Stanovlenie psikhologii deyatel'nosti. Rannie raboty*. [The formation of the psychology of activity. Early works]. Edited by A. A. Leontiev et al. Moscow, Smysl Publ., 2003, 439 p. (in Russian)
8. Omarov O. N. *Patrioticheskoe vospitanie starsheklassnikov sredstvami gosudarstvennoj muzykal'noj simboliki Rossijskoj Federacii. Mono-*

grafiya. [Patriotic education of high school students by means of the state musical symbols of the Russian Federation]. Makhachkala, Dagestan State Pedagogical University Publ., 2010, 144 p. (in Russian)

9. Rodin A. F. *Massovyie formy vneklassnoj raboty po istorii v vos'miletnej shkole* [Extra-curricular local history activities at school. [Mass forms of extracurricular work on history in an eight-year school]]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences RSFSR Publ., 1961, 127 p. (in Russian)

10. Rubinstein S. L. *Osnovy obshchej psichologii*. [Fundamentals of General Psychology]. Moscow, Piter Publ. 2012, 705 p. (in Russian)

11. *Ukaz Prezidenta RF ot 09.11.2022 № 809 "Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i uglubleniyu tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej"*. [Decree

of the President of the Russian Federation No. 809 dated 09.11.2022 "On approval of the Foundations of State Policy for the preservation and deepening of traditional Russian spiritual and moral values"]. President's of Russia official website, available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (accessed: 15.01.2023).

12. *Federal'nyj zakon "Ob obrazovanii" ot 29.12.2009 № 273-FZ*. [Federal Law 'On Education' dated 29.12.2009 No. 273-FZ]. President's of Russia official website, available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (accessed: 15.01.2023).

13. Filonov G. N. *Vospitanie lichnosti shkol'nika*. [Education of the student's personality]. Moscow, Pedagogika Publ., 1985, 223 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Алиева Сарият Адзиевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, sariatalieva@yandex.ru

Закарьяева Сиядат Зиявудиновна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, siya182008@mail.ru

Сулейманова Раисат Валиевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, valiraya9@mail.ru

Принята в печать 25.04.2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Sariyat A. Alieva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, sariatalieva@yandex.ru

Siadat Z. Zakaryaeva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, siya182008@mail.ru

Raisat V. Suleymanova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, head of the chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, valiraya9@mail.ru

Received 25.04.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-12-16

Особенности организации здоровьесформирующей образовательной среды в системе школа – вуз

© 2023 Астарханова Н. Р.¹, Рабаданова П. М.², Гаджимагомедова Т. И.³

¹Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, isaevir@yandex.ru

²Дагестанский государственный медицинский университет,
Махачкала, Россия, bzhdink_dgmu@mail.ru

³Северо-Кавказский гуманитарно-многопрофильный колледж
им. Имама Шамиля, Махачкала, Россия, tamilahiv05@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – рассмотреть особенности организации здоровьесформирующей образовательной среды в системе школа – вуз и психолого-педагогическое сопровождение процесса освоения учащимися и студентами здоровьесформирующих ценностей. **Методы.** Анализ научно-методической литературы, наблюдение, обобщение, эксперимент. **Результаты.** Изучение психолого-педагогической литературы выявило актуальность исследованной нами проблемы. Анализ компонентов здоровьесформирующей образовательной среды показал необходимость включения всех компонентов образовательного процесса для эффективного использования обучающих, воспитательных и развивающих ресурсов в системе школа – вуз. Сравнительный анализ результатов эксперимента выявил, что реализация программы формирования здорового образа жизни позволяет создать благоприятную среду для освоения учащимися и студентами здоровьесформирующих ценностей. **Заключение.** Здоровьесформирующая образовательная среда в системе школа – вуз способствует повышению эффективности образовательного процесса, если участники образовательного процесса осознают здоровье как ценность, показатель уровня культуры личности и необходимое условие жизнедеятельности общества.

Ключевые слова: здоровьесформирующая образовательная среда, здоровый образ жизни, образовательное пространство, образовательный процесс, сохранение здоровья

Формат цитирования: Астарханова Н. Р., Рабаданова П. М., Гаджимагомедова Т. И. Особенности организации здоровьесформирующей образовательной среды в системе школа – вуз // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 12–16. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-12-16

Features of Organizing the Health-Forming Educational Environment in the School – University System

© 2023 Nuriyat R. Astarkhanova¹, Patimat M. Rabadanova²,
Tamila I. Gadzhimagomedova³

¹Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, isaevir@yandex.ru

²Dagestan State Medical University, Makhachkala, Russia, bzhdink_dgmu@mail.ru

³Северо-Кавказский гуманитарно-многопрофильный колледж
им. Имама Шамиля, Makhachkala, Russia, tamilahiv05@mail.ru

ABSTRACT. The aim is to consider the features of organizing the health-forming educational environment in the school-university system and psychological and pedagogical support of the process of mastering the health-forming values by students and students. **Methods.** Analysis of scientific and methodological literature, observation, generalization, experiment. **Results.** The study of psychological and pedagogical literature

revealed the relevance of the problem we studied. The analysis of the components of the health-forming educational environment showed the need to include all components of the educational process for the effective use of teaching, educational and developmental resources in the school – university system. A comparative analysis of the results of the experiment revealed that the implementation of the program for the formation of a healthy lifestyle allows you to create a favorable environment for the development of health-forming values by students and students. **Conclusions.** The health-forming educational environment in the school - university system contributes to improving the effectiveness of the educational process if the participants in the educational process realize health as a value, an indicator of the level of culture of the individual and a necessary condition for the life of society.

Keywords: health-forming educational environment, healthy lifestyle, educational space, educational process, health preservation

For citation: Astarkhanova N. R., Rabadanova P. M., Gadzhimagomedova T. I. Features of organizing the health-forming educational environment in the school – university system. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and pedagogical sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 12-16. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-12-16 (in Russian)

Введение

Стремление быть здоровым характерно человеку в любом возрасте. Сохранить здоровье подростков – участников образовательного процесса школы, а далее и вуза – призваны здоровьесформирующее образование, здоровьесформирующая среда образовательной организации, в которой созданы условия для формирования, сохранения и укрепления здоровья обучающихся. Повышение качества жизнедеятельности молодежи, активизация освоения ценностей физической и спортивной культуры в школе и вузе становится все более насущной проблемой. От ее решения зависит процесс освоения ценностей здоровьесбережения, необходимых каждому школьнику и студенту.

Здоровьесформирующее образование – это педагогический процесс, направленный на развитие у его участников нацеленности на сохранение здоровья, как необходимого условия жизни и деятельности человека. Значимость здоровьесформирующего образовательного пространства, сохранения и укрепления здоровья обучающихся заключается в понимании важности состояния здоровья для активной, творческой, социально-полезной и трудовой деятельности личности [5].

Здоровьесформирующая образовательная среда (ЗОС) – это образовательное пространство, в котором у обучающихся (школьников, студентов) формируются ответственное отношение к своему здоровью и ориентированность на здоровый образ жизни.

Материалы и методы

Проблемам педагогики здоровья, формирования здоровьесформирующей образовательной среды посвящены труды

М. И. Алиева, Э. Ю. Бачиевой, М. Я. Виленского, Р. Д. Гаджиева, Н. А. Литвиновой, Б. К. Магарамова, А. Н. Ньюдормагомедова, А. Р. Шахриева и др. Также особенности сохранения и укрепления здоровья учащихся рассматривались зарубежными исследователями, такими как Е. Браун, Р. Келли, Г. Кок, Х. Клим, Ю. Перельман, Г. Шелтон и др. При этом ряд вопросов остаётся открытым, что делает необходимым проведение нашего исследования.

Цель исследования – рассмотреть особенности организации здоровьесформирующей образовательной среды в системе школа – вуз и психолого-педагогическое сопровождение процесса освоения обучающимися здоровьесформирующих ценностей.

Методами нашей работы послужили анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, наблюдение, эксперимент.

Полагаем, что в процессе формирования здорового образа жизни в системе школа – вуз необходима преемственность для целостного восприятия обучающимися основ сохранения своего здоровья и здоровья окружающих близких людей.

Организация ЗОС в школе и вузе (медицинском) возможна при заинтересованном участии обучающихся, работе школьного и студенческого актива и преподавателей различных дисциплин естественного цикла, побуждающих школьников и студентов к осуществлению урочной и внеурочной деятельности. Результаты же организации здоровьесформирующей образовательной среды сказываются не только на повышении самосознания и укреплении здоровья школьников и студентов, но и на

формировании имиджа школы и медицинского вуза Махачкалы.

Результаты и обсуждение

Всем известно, что здоровье – бесценное достояние не только каждого человека, но и всего общества, также здоровье – это основа формирования личности. Как указывал В. А. Сухомлинский, примерно у 85 % неуспевающих учеников основная причина отставания в учебе – плохое состояние здоровья [4, с. 12]. Наши наблюдения тоже показали, что у большинства обучающихся с низкими результатами успеваемости наблюдаются различные заболевания. Усложнение процесса обучения, возрастание учебной нагрузки тоже сказываются на показателях здоровья школьников и студентов.

К отрицательно влияющим на здоровье обучающихся факторам также относят снижение устойчивости организма к меняющемуся экологическим условиям окружающей среды, слабый врачебный контроль обучающихся, несоблюдение режима сна и отдыха, плохое питание учащихся и студентов, низкий уровень компетентности педагогов, родителей, руководителей образовательных учреждений в вопросах здоровьесберегающего образования, недостаточную работу по профилактике вредных привычек, несовершенство учебных программ и др. [2]

Поэтому вопросы укрепления иммунитета учащихся, улучшения их питания, формирования здоровых привычек и т. д. являются актуальными. В связи с этим организация здоровьесберегающего образовательного процесса в школе и вузе требует решения системных педагогических задач, таких, например, как изучение и понимание обучающимися негативного влияния экологического загрязнения окружающей среды на здоровье, приобщение обучающихся к здоровому образу жизни, выработка у них полезных привычек и др.

Это возможно, по нашему мнению, только при формировании в общеобразовательном учреждении благоприятной ЗОС с соответствующими социально-медицинскими, физиолого-психологическими и педагогическими условиями. Единство названных условий в образовательном пространстве позволяет относиться к сохранению и укреплению здоровья обучающихся как целостному медико-психолого-педагогическому явлению и

рассматривать поддержание их здорового образа жизни, здорового климата в коллективе как важное направление процесса реализации образовательных целей и задач в системе школа – медицинский вуз.

Организация ЗОС в системе школа – вуз способствует повышению качества всего учебно-воспитательного процесса. При этом необходимо использовать различные психологические приемы и методы: тестирование, анкетирование, собеседование с учащимися. Важными же задачами организации здоровьесформирующей образовательной среды являются:

- 1) контроль за уровнем организации санитарно-гигиенической профилактики среди школьников и студентов;
- 2) профилактика заболеваний;
- 3) санитарно-просветительская работа среди учащихся, а также ознакомление с народными методами сохранения здоровья [3].

В ходе эксперимента, проведенного в махачкалинской МБОУ СОШ № 14 и на педиатрическом факультете ДГМУ, были определены такие показатели, как знание обучающимися основных факторов сохранения здоровья: активный образ жизни, физические нагрузки, полноценное питание, укрепление иммунитета, закаливание.

В процессе создания ЗОС в школе и вузе были использованы данные анкетирования учащихся, которые помогли определить состояние проблемы и направления работы по обеспечению формирования такой среды.

ЗОС школы и медицинского вуза включает компоненты:

- 1) учебно-дисциплинарный (учебный материал с включением знаний о сохранении здоровья как своего, так и окружающих людей);
- 2) социально-ориентированный (положительный психолого-эмоциональный климат в коллективе);
- 3) системный (организация образовательной среды с использованием всех образовательных ресурсов, направленных на развитие личностных качеств обучающихся).

Компонентами деятельности учителей и школьников, преподавателей и студентов по организации здоровьесформирующей образовательной среды выступают: обучающий (уроки, лекции, семинары), воспитательный (классные и кураторские

часы), развивающий (внеучебные мероприятия, такие как День здоровья и др.). Средства воспитания, которые, как известно, обусловлены образовательной целью, определяются методами и формами образовательного процесса, а также оказывают значительное влияние на освоение учащимися и студентами здоровьесформирующих ценностей и в целом на развитие личности обучающегося.

Содержательный анализ здоровьесформирующей образовательной среды показал необходимость включения всех компонентов образовательного процесса для эффективного использования обучающихся, воспитательных и развивающих ресурсов в системе школа – вуз.

Особенность количественных показателей по разным параметрам отношения подростков к своему здоровью в здоровьесформирующей образовательной среде отражает значительные различия в контрольных и экспериментальных группах (табл. 1).

При обсуждении результатов педагогического эксперимента применялись такие критерии, как: знания о здоровом образе жизни, правильное распределение свободного времени, проектирование ЗОС и т. д.

Выводы

Сравнительный анализ результатов эксперимента позволяет утверждать, что реализация программы формирования здорового образа жизни позволяет создать благоприятную среду для освоения обучающимися здоровьесформирующих ценностей.

При условии, если педагог понимает суть процесса здоровьесбережения обучающихся и особенности организации этого процесса, при этом обладает достаточно высоким уровнем здоровья, а все участники образовательного процесса осознают здоровье как ценность, показатель уровня культуры личности и необходимое условие жизнедеятельности общества, то здоровьесформирующая образовательная среда в системе школа – вуз становится компонентом образовательной системы, в которой сохраняется и укрепляется здоровье педагогов и обучающихся, и способствует повышению эффективности образовательного процесса.

В целом здоровьесформирующая образовательная среда удовлетворяет весь комплекс потребностей субъектов образовательного процесса – преподавателей и обучающихся в школе и вузе.

Таблица 1

Сравнительные данные показателей сформированности отношения обучающихся к здоровью в процессе организации ЗОС

Основные направления здорового образа жизни	Показатели, полученные в ходе эксперимента, %			
	Контрольные группы (50)		Экспериментальные группы (50)	
	начало	конец	начало	конец
Знакомство с оздоровительными народными средствами в условиях Дагестана	18,4	20,1	25,4	83,2
Использование различных средств закаливания	22,1	23,2	22,4	56,8
Двигательная активность	33,6	33,1	67,7	90,2
Правильное питание с использованием народных рецептов	23,2	26,5	33,1	60,2
Борьба с вредными привычками	28,6	23,2	45,7	66,5
Знание поговорок и пословиц о здоровом образе жизни	18,7	23,4	40,2	63,7
Пропаганда основ здорового образа жизни из народной педагогики	15,4	16,8	50,4	80,7
Основные показатели здорового образа жизни	23,4	25,8	40,2	71,6

Список источников

1. Ворончихин Д. В. Здоровье старшеклассников в контексте отечественного образовательного пространства: состояние, проблемы, перспективы // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 2. С. 237–240.

2. Девятова К. В. Здоровьеформирующее образовательное пространства колледжа как необходимое условие повышения качества образовательного процесса // Молодой ученый. 2015. № 13 (93). С. 622–624. URL: <https://moluch.ru/archive/93/20639/> (дата обращения: 14.03.2023).

3. Зиновьев Н. А., Святченко П. Б. Педагогические условия формирования здорового образа жизни студентов технического вуза // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2016. № 4 (134). С. 98–102.

4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1974. 288 с.

5. Формирование общепрофессиональных компетенций студентов в воспитательном процессе вуза (аксиологический подход). Монография / под ред. Ю. А. Кустова. Тольятти: Изд-во «Кассандра», 2015. 168 с.

References

1. Voronchikhin D. V. *Zdorov'e starsheklassnikov v kontekste otechestvennogo obrazovatel'nogo prostranstva: sostoyanie, problemy, perspektivy*. [Health of high school students in the context of the national educational space: state, problems, prospects]. Humanities, Social-Economic and Social Sciences, 2015, no. 2, pp. 237–240 (in Russian).

2. Devyatova K. V. *Zdorov'eformiruyushchee obrazovatel'noe prostranstva kolledzha kak neobhodimoe uslovie povysheniya kachestva obrazovatel'nogo processa*. [Health-forming educational space of the college as a necessary condition for improving the quality of the educational process]. Molodoy uchenyj. Journal, 2015, no. 13 (93), pp. 622–624, available at: <https://moluch.ru/archive/93/20639/> (accessed: 14.03.2023).

3. Zinoviev N. A., Sviatchenko P. B. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya zdorovogo obraza zhizni studentov tekhnicheskogo vuza*. [Pedagogical conditions for the formation of a healthy lifestyle of students of a technical university]. Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta, 2016, no. 4 (134), pp. 98–102 (in Russian).

4. Sukhomlinsky V. A. *Serdce otdayu detyam*. [I give my heart to children]. Kiev, Radian'ska shkola Publ., 1974, 288 p. (in Russian)

5. *Formirovanie obshcheprofessional'nyh kompetencij studentov v vospitatel'nom processe vuza (aksiologicheskij podhod)*. Monografiya. [Formation of general professional competencies of students in the educational process of the university (axiological approach). Monograph]. Ed. by Yu. A. Kustov, Tol'yatti, Cassandra Publ. House, 2015, 168 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Астарханова Нурият Раджабовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, isaevir@yandex.ru

Рабданова Патимат Магомедовна, кандидат биологических наук, доцент, кафедра безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф, Дагестанский государственный медицинский университет, Махачкала, Россия, bzhdimk_dgmu@mail.ru

Гаджимомедова Тамила Исаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Северо-Кавказский гуманитарно-многопрофильный колледж им. Имама Шамиля, Махачкала, Россия, tamilahiv05@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Nuriyat R. Astarkhanova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, isaevir@yandex.ru

Patimat M. Rabdanova, Ph. D. (Biology), associate professor, chair of Life Safety and Emergency Medicine, Dagestan State Medical University, Makhachkala, Russia, bzhdimk_dgmu@mail.ru

Tamila I. Gadzhimagomedova, Ph. D. (Pedagogy), senior lecturer, Imam Shamil' North Caucasus Humanitarian and Multidisciplinary College, Makhachkala, Russia, tamilahiv05@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.851
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-17-20

Проблемы решения геометрических задач на вычисление

© 2023 Гаджимурадов М. А., Гаджиагаев Ш. С.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, matanaliz-dgpu@mail.ru,
sharafudin79@mail.ru

Резюме. Цель – проанализировать основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при решении геометрических задач на вычисление, и пути преодоления этих трудностей. **Методы.** Комбинированные аналитико-синтетические методы, аналогия и обобщение. **Результаты.** Определены трудности, возникающие у учеников при решении геометрических задач, приведены примеры задач на вычисление и указаны пути преодоления трудностей. **Выводы.** Определено, что основная трудность, с которой встречаются ученики при решении вычислительной геометрической задачи, связана с подбором нужной теоремы или формулы.

Ключевые слова: задача на вычисление, планиметрический рисунок, стереометрический рисунок, теорема, пространственная форма

Формат цитирования: Гаджимурадов М. А., Гаджиагаев Ш. С. Проблемы решения геометрических задач на вычисление // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 17–20. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-17-20

Aspects of Solving the Geometric Calculation Problems

© 2023 Madrid A. Gadzhimuradov, Sharafudin S. Gadjiagaev
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, matanaliz-dgpu@mail.ru,
sharafudin79@mail.ru

ABSTRACT. The aim is to analyze the main difficulties faced by students and ways to overcome these difficulties. **Methods.** Combined analytical and synthetic methods, analogy and generalization. **Results.** The authors listed the difficulties encountered by students in solving geometric problems, gave examples of computational problems and indicated ways to overcome difficulties. **Conclusions.** The main difficulty that students encounter when solving a computational geometric problem is related to the selection of the necessary theorem or formula.

Keywords: calculation problem, planimetric drawing, stereometric drawing, theorem, spatial form

For citation: Gadzhimuradov M. A., Gadjiagaev Sh. S. Aspects of solving the geometric calculation problems. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 17-20. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-17-20 (in Russian)

Введение

Решая геометрическую задачу на вычисление, ученик, кроме трудностей вычислительного характера, встречается с трудностями, обусловленными спецификой геометрической задачи [3].

При решении любой арифметической задачи ученик обычно ищет ту зависимость, которая нужна для решения, в самом тексте задачи и не интересуется тем, что дается вне его. Примерно так же обстоит дело при составлении и решении уравнения по алгебре.

Совершенно другая ситуация складывается в случае с задачей по геометрии, прежде всего вычислительного характера: ученик должен хорошо знать целый ряд формул, различных теорем. Зависимости и отношения, которые ему нужны для решения задачи, он должен выбирать из множества различных теорем, не имеющих в тексте задачи. А это достаточно сложная проблема для ученика [5].

Другая специфическая проблема геометрической задачи связана с рисунком. Рисунок, с одной стороны, конкретизирует те элементы, о которых речь идет в условии задачи, с другой стороны, помогает ученику найти отношения и зависимости между элементами, данными в условии задачи [4].

Материалы и методы

Остановимся более подробно на каждой из указанных выше проблем. Дается геометрическая задача на вычисление. В первую очередь учащемуся надо четко представить себе абстрактную форму фигуры, о которой идет речь в тексте задачи. К сожалению, часто ученику трудно вообразить эту пространственную форму. Рассмотрим задачу: шар касается основания ABC правильной треугольной пирамиды $SABC$ в точке B и ее бокового ребра SA . Найдите радиус шара [2].

Прежде чем приступить к решению, ученик в голове должен четко представлять себе положение шара и пирамиды в пространстве. Многим учащимся это сложно сделать, а тем более нарисовать. Если ученик не может представить взаимное расположение пирамиды и шара, то он не найдет зависимости между радиусом шара и высотой пирамиды. Нередко решение усложняется тем, что взаимное расположение этих фигур надо изобразить на рисунке.

Приведем пример еще одной задачи: диагонали ромба 15 см и 20 см. Шаровая поверхность касается всех его сторон. Радиус шара 5 см. Вычислите расстояние от центра шара до плоскости ромба.

Ученик может представить себе пространственное расположение фигур в этой задаче, но ему трудно выполнить рисунок. Неверно выполненный рисунок может только усложнить решение задачи. Не гарантирует получения ответа и правильный рисунок, так как надо еще уметь его анализировать, представить в виде комбинации планиметрических чертежей и найти необходимую зависимость между элементами

пространственной формы. Это является основной трудностью – выделение из общего рисунка отдельных его частей и нахождение соответствующей зависимости. Сказанное выше можно подтвердить примерами.

Результаты и обсуждение

Задача. Около шара описан усеченный конус, площадь одного основания которого в 4 раза больше площади другого. Найдите угол между образующей конуса и плоскостью его основания [2].

При решении этой задачи сразу можно перейти к планиметрическому рисунку: вписать в трапецию окружность. Заметит ли ученик этот переход? Но и этого недостаточно. Если на рисунке трапеции ученик не увидит отдельные точки – вершины, из которых проведены равные касательные, то он не решит задачу. Таким образом, ученика надо научить проводить более полный анализ – на общем рисунке уметь выделять и анализировать отдельные его части.

Другая серьезная трудность в решении геометрической задачи связана с дополнительными линиями, вспомогательными построениями. Возьмем такую задачу: диагонали трапеции равны 3 и 5, а отрезок, соединяющий середины оснований, равен 2. Найдите площадь трапеции [1].

При решении этой задачи с помощью вспомогательных построений вычисление площади трапеции сводится к вычислению площади прямоугольного треугольника. Дополнительные линии надо проводить так, чтобы получить необходимую форму, что чрезвычайно трудно. Для выработки навыка поиска и выполнения таких построений нужна соответствующая методическая подготовка учащихся.

Другая проблема, с которой встречаются учащиеся при решении вычислительной геометрической задачи, связана с подбором нужной теоремы или формулы. Есть категория основных теорем, которые обстоятельно прорабатываются на уроках и в учебнике и которые учащиеся могут сформулировать и использовать при решении задач. Трудность заключается в выборе нужной для данной задачи теоремы среди большого количества хорошо знакомых теорем. Например, задача: на поверхности шара даны точки A , B , C . Радиус шара равен 13 см. Найти расстояние от

центра шара до плоскости, проходящей через точки A, B, C [4].

Текст задачи не содержит подсказки, какую конкретную теорему следует применить. По условию получается треугольная пирамида с основанием ABC , вершина S которой совпадает с центром шара. У полученной пирамиды боковые ребра SA, SB, SC равны радиусу шара. Только ученик с опытом анализа геометрических рисунков догадается, что следует использовать теорему о равенстве проекций равных наклонных. И эти проекции будут равны радиусу окружности около треугольника ABC .

Задача осложняется, если ее решение опирается на теорему, которая не входит в группу основных теорем. Многие такие второстепенные теоремы часто остаются без внимания учителя и учащихся. И при отсутствии опыта по применению таких теорем ученик оказывается в затруднительном положении.

Другая сложность связана с тем, что решение геометрической задачи иногда приходится увязывать не с теоремой, а с какой-то предыдущей задачей. Например, в контрольно-измерительных материалах ЕГЭ встречается следующая задача: диагональ AC прямоугольника $ABCD$ с центром O образует со стороной AB угол 30° . Точка E лежит вне прямоугольника, причём $\angle BEC =$

120° . Прямая OE пересекает сторону AD прямоугольника в точке K . Найдите EK , если известно, что $BE = 40$ и $CE = 24$.

При решении этой задачи следует использовать формулу для вычисления биссектрисы угла по двум сторонам и углу между ними. Если ученик при прохождении соответствующей темы не решал задачи на использование этой формулы, если он не знаком с упомянутой формулой, то вряд ли решит подобные задачи.

Выводы

Решение планиметрических задач на вычисление вызывает у учащихся разные трудности, но серьезного методического анализа этих трудностей нет и их не всегда учитывают авторы школьных учебников при составлении задач.

При решении геометрической задачи особое внимание необходимо уделять планиметрическому рисунку, который должен быть выполнен с соблюдением правильных соотношений между элементами фигуры в соответствии с условием задачи. Несоответствие рисунка условию задачи может привести к ее неправильному решению. При изучении же стереометрии учитель должен научить учеников сопровождать пространственные стереометрические рисунки планиметрическими рисунками отдельных частей, элементов фигуры.

Список источников

1. Александров А. Д., Вернер А. Л., Рыжик В. И. Геометрия для 7–9 классов. М.: Просвещение, 2003. 272 с.
2. Гаджимурадов М. А. Практикум по элементарной геометрии. Махачкала: Алеф, 2020. 126 с.
3. Гаджимурадов М. А., Гаджимурадов Б. М., Гаджиева З. Д. О причинах затруднений при решении геометрических задач ЕГЭ по математике профильного уровня // Известия Дагестан-

ского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 70–73.

4. Шарыгин И. Ф., Гордин Р. К. Сборник задач по геометрии. 5000 задач с ответами. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2001. 400 с.

5. Шикова Л. Р. Исследовательская деятельность школьников в процессе решения геометрических задач // Математика в школе. 1995. № 4. С. 45–50.

References

1. Alexandrov A. D., Werner A. L., Ryzhik V. I. *Geometriya dlya 7–9 klassov*. [Geometry for grades 7–9]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2006, 272 p. (in Russian)
2. Gadzhimuradov M. A. *Praktikum po elementarnoj geometrii*. [Practicum on elementary geometry]. Makhachkala, Alef Publ., 2020, 126 p. (in Russian)

3. Gadzhimuradov M. A., Gadzhimuradov B. M., Gadzhieva Z. D. *O prichinah zatrudnenij pri reshenii geometricheskikh zadach EGE po matematike profil'nogo urovnya*. [On the reasons for the weak solvability of geometric problems of the Unified State Exam in mathematics of the profile level]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 70–73 (in Russian).

4. Sharygin I. F., Gordin R. K. *Sbornik zadach po geometrii. 5000 zadach s otvetami*. [Collection of problems in geometry. 5000 tasks with answers]. Moscow, AST Publishers, 2001, 400 p. (in Russian)

5. Shikova L. R. *Issledovatel'skaya deyatel'nost' shkol'nikov v processe resheniya geometricheskikh zadach*. [Research activity of schoolchildren in the process of solving geometric problems]. Mathematics in school. Journal, 1995, no. 4, pp. 45-50 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Гаджимурадов Мадрид Абдуллаевич, кандидат физико-математических наук, профессор, кафедра высшей математики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, matanaliz-dgpu@mail.ru

Гаджиагаев Шарафудин Сираджудинович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра высшей математики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, sharafudin79@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Madrid A. Gadzhimuradov, Ph. D. (Physics and Mathematics), professor, chair of Higher Mathematics, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, matanaliz-dgpu@mail.ru

Sharafudin S. Gadzhiagaev, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Higher Mathematics, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, sharafudin79@mail.ru

Принята в печать 05.05.2023

Received 05.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.14
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-20-26

Развитие научного мышления у учащихся основной школы через решение определенных типов олимпиадных математических задач

© 2023 Калинова Ю. А.¹, Подходова Н. С.²

¹ГБОУ Лицей № 344,

Санкт-Петербург, Россия, kalinova.1974@list.ru

²Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, podhodova@gmail.com

РЕЗЮМЕ. Целью исследования является разработка электронного образовательного ресурса, направленного на развитие научного мышления учащихся основной школы посредством решения определенных типов олимпиадных математических задач. **Методы.** При разработке данного курса применялись задачный и индуктивный методы обучения, а также деятельностный и системный подходы в обучении. **Результаты.** Разработан курс с 5 по 9 классы, состоящий из цепочек взаимосвязанных задач, позволяющий обучаться самостоятельно. **Выводы.** Делается заключение о том, что средством развития научного мышления учащихся могут быть олимпиадные математические задачи, если использовать рассмотренную методику обучения.

Ключевые слова: научное мышление, олимпиадные математические задачи, обучение через задачи, цепочки взаимосвязанных задач, электронный образовательный ресурс

Формат цитирования: Калинова Ю. А., Подходова Н. С. Развитие научного мышления у учащихся основной школы через решение определенных типов олимпиадных математических задач // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 20–26. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-20-26

The Development of Scientific Thinking of Middle School Students by Means of Solving the Certain Types of Olympiad Mathematical Problems

© 2023 Julia A. Kalinova¹, Natalya S. Podhodova²

¹Lyceum no. 344, Saint Petersburg, Russia, kalinova.1974@list.ru

²Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, podhodova@gmail.com

ABSTRACT. The aim of the study is to develop an electronic educational resource aimed at developing the scientific thinking of the middle school students by solving the certain types of Olympiad mathematical problems. **Methods.** When developing this course, task and inductive teaching methods were used, as well as activity and system approaches to teaching. **Results.** A course has been developed for grades 5 to 9, consisting of chains of interrelated tasks that allow you to learn independently. **Conclusions.** It is concluded that Olympiad mathematical problems can be a means of developing the scientific thinking of students, if the considered teaching methodology is used.

Keywords: scientific thinking, Olympiad mathematical problems, learning by solving the tasks, chains of interrelated problems, electronic educational resource

For citation: Kalinova Yu. A., Podhodova N. S. The development of scientific thinking of middle school students by means of solving the certain types of Olympiad mathematical problems. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 20-26. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-20-26 (in Russian)

Введение

В современной человеческой цивилизации все большую роль играют научные достижения в различных областях знания. Особое значение приобретают математические и инженерные специальности. Для подготовки научных кадров нужно уже в школе начинать развивать способности учащихся к научной работе. По мнению психологов, для совершения научных открытий человеку необходимо обладать научным мышлением – мышлением, направленным на познание общих законов, которым подчиняется природа, и соответствующим критериям доказательности, объективности, системности. Поэтому актуальной является разработка содержания обучения, направленного на развитие научного мышления учащихся, а также методов и форм работы с этим содержанием.

В психологии и педагогике встречаются исследования, направленные на формирование научного или теоретического мышления, научной картины мира, научного мировоззрения и т. д. Так, в исследованиях Л. А. Микешиной [3], С. А. Черновой, Н. И. Боцовой это делается на материале естественно-научных предметов. В диссер-

тации Д. А. Татаринова задействован в какой-то мере материал по математике [5]. Автор на интегрированном математическом кружке в 5-6 классах использует практико-ориентированные задания, при решении которых применяются знания из естественных наук и школьной математики. Других диссертаций по развитию научного мышления учащихся при обучении математике нами не обнаружено.

В основном для развития научного мышления при изучении математики организуется учебно-исследовательская деятельность, в процессе которой учащиеся разрабатывают и защищают научные проекты. Особый интерес представляет работа над научными проектами, организованная в математической школе И. А. Чистякова. В рамках этой работы учащимся удается получать новые результаты в области математики. Но такая деятельность требует большой подготовки и развитости способностей учащихся, поэтому она доступна не всем учащимся.

В педагогике формированию теоретического мышления в начальной школе посвящена теория развивающего обучения (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов). Особое

внимание в ней уделяется развитию произвольности психических процессов, анализа, планирования, рефлексии. В диссертации В. Л. Соколова сделана попытка перенести идеи развивающего обучения на школьный курс математики в 5-6 классах. Для этого на уроках математики им используются задачи квазиисследовательского типа [4].

В основной школе разрабатываются различные методы развития теоретического мышления учащихся. С этой целью предлагается изучать формальную логику, аксиоматические теории и т. д. По мнению методистов, развитию теоретического мышления учащихся способствует обучение их нахождению общего способа решения задачи. Для этого используются уравнения, неравенства, текстовые задачи и т. д., в которых фигурируют не конкретные числовые данные, а параметры. В рамках этого подхода у учителя есть возможность управлять процессом обучения и развития способностей учащихся и прогнозировать результат. Но данный материал, с нашей точки зрения, недостаточно разнообразен.

Как показала наша работа в кружке, средством развития научного мышления могут быть олимпиадные математические задачи. С их помощью можно обучать учащихся выявлению общих законов, поскольку большинство таких задач направлено на поиск закономерности, которой подчиняются некоторые объекты.

Совершенствованию методики подготовки учащихся к олимпиадам по математике на примере 3–5 классов посвящена диссертация М. И. Баишевой [1]. Автором разрабатывается методика обучения, основанная на поэтапном решении опорных, аналогичных и развивающих задач на занятиях математического кружка, а также на проведении школьных и межшкольных соревнований, в том числе с использованием средств ИКТ. Методической системе подготовки к математическим олимпиадам в техническом вузе посвящена диссертация О. Н. Шамайло [6]. В этом исследовании разрабатывается метод обучения студентов решению нестандартных олимпиадных задач. Он состоит в предъявлении каждой задачи в двух однотипных вариантах – А и Б, причем задача А снабжена решением, а задача Б – только ответом. Студенту предлагается решить задачу А и либо

сверить свое решение с данным, либо изучить данное решение и затем решить задачу Б.

Организация работы математического кружка в 5–7 классах описывается в диссертации Е. Л. Мардахаевой [2]. В исследовании разработана программа математического кружка в системе ДМО учащихся 5–7 классов с использованием активных форм работы учащихся. Автором разработан также спецкурс для студентов педвуза, обеспечивающий подготовку будущего учителя математики к организации кружковой работы учащихся этих классов.

Таким образом, анализ литературы показывает, что не существует диссертаций и других работ, изучающих возможности использования олимпиадной математики как средства развития научного мышления. Нет серьезных разработок в области методики обучения решению олимпиадных математических задач. Вышесказанное свидетельствует об актуальности темы исследования, направленного на овладение учащимися основной школы методами научного познания через решение определенных типов олимпиадных математических задач.

Работа с такими задачами позволяет формировать различные свойства научного мышления: системность, обоснованность, критичность, креативность и т. д., а также обучать методам научного познания, таким как анализ, абстрагирование, эксперимент, гипотетико-дедуктивный метод и др. Для этого наборы олимпиадных задач должны состоять из цепочек взаимосвязанных задач. Решение таких цепочек задач учит школьников выявлять закономерности. Чтобы найти закономерность, которой подчиняются описанные в задаче объекты, нужна математическая интуиция. Интуиция основана на подсознательной переработке полученной ранее информации. Как показывает история науки и техники, значительное число открытий или изобретений связано с опытом и действием «подсказки», которая служит «пусковым механизмом» для интуиции. Необходимо обучать учащихся находить подсказки в своем прошлом опыте. Для этого мы используем цепочки взаимосвязанных задач, в которых предыдущие задачи являются подсказками для последующих.

Во всех регионах нашей страны есть дети, склонные к научной работе. Такой ре-

бенок может быть заинтересован в занятиях олимпиадной математикой. Но он может не найти преподавателя, владеющего таким материалом. Поэтому целесообразно применять современные технологии, позволяющие интересующимся учащимся, а возможно, и преподавателям, желающим освоить олимпиадную математику, заниматься самообразованием в этой области. Поэтому целесообразно организовать электронный образовательный ресурс, который учащийся может использовать самостоятельно, без участия преподавателя. Процесс обучения в течение учебного года делится на этапы (на один этап отводится одна неделя). На каждом этапе предлагается для самостоятельного решения несколько задач. К любой задаче предлагается пять вариантов ответа, один из которых верный. После того как учащийся решил задачи, ему необходимо выбрать верные ответы среди предложенных вариантов и послать их на проверку. После окончания этапа учащийся узнает, какие задачи он решил правильно, а в каких ошибся. После этого он может посмотреть видео с разбором задач, которые он решал. Далее начинается следующий этап. Таким образом, один этап сменяется другим в течение всего учебного года на протяжении пяти лет.

В начале и в конце каждого учебного года учащиеся проходят тест на научное мышление. По результатам данного теста можно будет судить об эффективности данного курса.

Материалы и методы

Мы разработали и апробировали такой курс в работе математического интернет-кружка на базе ГБОУ Лицей № 344 (Санкт-Петербург). Познакомиться с кружком можно по ссылке: vk.com/@756083057-matematicheskii-internet-kruzhok-v-344-licee

На занятиях математического кружка было организовано обучение математическому материалу через задачи: перед учащимися ставятся последовательно одна за другой посильные задачи, решение которых дает им новые знания. При этом полезно составлять цепочки взаимосвязанных задач, в которых предыдущие задачи являются подсказками для последующих.

Один из типов олимпиадных задач, которые мы предлагаем на кружке, – это задачи на деление с остатком, при решении

которых строится последовательность из некоторых элементов. Чтобы решить такую задачу, нужно выявить в последовательности повторяющийся фрагмент и установить, сколько раз он повторяется. Задачи этого типа можно разделить на два вида.

Первый вид. *Задачи, в которых очевидно, что существует повторяющийся фрагмент*

Рассмотрим задачу первого вида.

Задача. Мапа рисует цветных зайчиков: сначала синего, потом красного, потом зеленого, потом желтого, снова синего, красного, зеленого, желтого и так далее. Какого цвета будет 75-й зайчик?

Рассмотрим последовательность из 75 зайчиков (в последовательности буквы: С, К, З и Ж – обозначают синего, красного, зеленого и желтого зайчиков соответственно). Очевидно, что фрагмент из четырех элементов: С К З Ж будет повторяться снова и снова. $75 = 18 \cdot 4 + 3$. Поэтому последовательность будет выглядеть так:

С К З Ж, С К З Ж, С К З Ж, ..., С К З Ж, С К З

Следовательно, 75-й зайчик будет зеленым.

Второй вид. *Задачи, в которых не очевидно, что существует повторяющийся фрагмент*

Рассмотрим задачу второго вида.

Задача. В ряд стоят три коробки, в каждой по 55 конфет. Я беру по одной конфете из каждой коробки в таком порядке: левая, центральная, правая, центральная, левая, центральная и так далее до тех пор, пока в центральной коробке не закончатся конфеты. В одной из двух крайних коробок осталось больше конфет. Сколько?

Рассмотрим последовательность из коробок (в последовательности символы: Л, Ц, П – обозначают левую, центральную и правую коробки соответственно). Не очевидно, что в этой последовательности будет повторяться фрагмент из четырех элементов: Л Ц П Ц. Этот фрагмент содержит две буквы Ц. Число $55 = 27 \cdot 2 + 1$. Поэтому последовательность будет выглядеть так:

Л Ц П Ц, Л Ц П Ц, ..., Л Ц П Ц, Л Ц

Значит, из левой коробки возьмут 28 конфет, из правой – 27. Больше конфет останется в правой коробке, их будет 28.

Из таких задач можно построить цепочку, состоящую из трех частей.

Первая часть. Задачи, при решении которых возникает короткая последовательность, которую можно полностью написать

Задача. Коля пишет знаки арифметических действий в таком порядке: плюс, минус, умножить, потом снова плюс, минус, умножить и так далее. Всего он написал 20 знаков. Сколько среди этих знаков плюсов?

Чтобы решить такую задачу, можно просто написать строчку из 20 знаков и непосредственно сосчитать, сколько среди них плюсов:

+ - Ч + - Ч + - Ч + - Ч + - Ч + - Ч + -

Как видно, в строчке 7 плюсов.

Вторая часть. Задачи, при решении которых возникает длинная последовательность, в которой наличие повторяющегося фрагмента очевидно

Задача. Квадрат со стороной 1 катят по прямой, перекачивая через вершину (рис. 1). Какая цифра будет в треугольнике, отмеченном знаком вопроса?

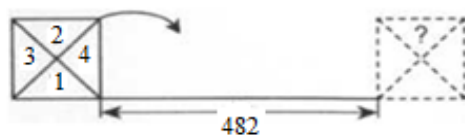


Рис. 1

Решая такую задачу, можно написать начало последовательности из цифр, которые будут появляться в верхнем треугольнике при переворачивании квадрата.

3 1 4 2 3 1 4 2 3 1 4 2 3 1 4 2 ...

В этой последовательности снова и снова повторяется фрагмент: 3 1 4 2. Повторяющиеся фрагменты можно отделить друг от друга запятыми.

3 1 4 2, 3 1 4 2, 3 1 4 2, ...

Повторяющийся фрагмент состоит из четырех элементов. Поэтому нужно разделить 482 на 4. Получается: $482 = 120 \cdot 4 + 2$. Значит, в последовательности будет 120 раз повторяться фрагмент: 3 1 4 2. И в конце будут оставшиеся два элемента: 3 1. Последовательность из 482 элементов можно изобразить так.

3 1 4 2, 3 1 4 2, ..., 3 1 4 2, 3 1

После того как кубик перевернется 482 раза, он перевернется еще один раз и займет положение, изображенное на рисунке пунктиром. При этом в верхнем треугольнике окажется цифра 4.

Задача. Таня прыгает вдоль дорожки. Сначала она делает 2 прыжка на левой ноге, потом 2 на правой, потом 2 прыжка на двух ногах, а потом повторяет все сначала. Какими будут 76-й и 77-й прыжки?

Рассмотрим последовательность из 77 прыжков (в последовательности символы: Л, П и Д – обозначают прыжки на левой, правой и двух ногах соответственно). Очевидно, что в этой последовательности будет повторяться фрагмент из шести элементов: Л Л П П Д Д. Число $77 = 12 \cdot 6 + 5$. Поэтому последовательность будет выглядеть так:

Л Л П П Д Д, Л Л П П Д Д, Л Л П П Д Д, ..., Л Л П П Д Д, Л Л П П Д Д

Значит, 76-й и 77-й прыжки – это прыжки на правой и двух ногах соответственно.

Третья часть. Задачи, при решении которых возникает длинная последовательность, в которой наличие повторяющегося фрагмента не очевидно.

Задача. Начнем считать пальцы на руке следующим образом: пусть 1-м будет большой, 2-м – указательный, 3-м – средний, 4-м – безымянный, 5-м – мизинец, 6-м – снова безымянный, 7-м – средний, 8-м – указательный, 9-м – большой, 10-м – указательный и так далее. Какой палец будет 348-м?

Рассмотрим начало последовательности из пальцев (в последовательности буквы: Б, У, С, б, М – обозначают большой, указательный, средний, безымянный пальцы и мизинец соответственно).

Б У С б М б С У Б У С б М б С У Б У ...

В данной задаче не очевидно, что фрагмент из восьми элементов: Б У С б М б С У будет повторяться снова и снова. Но это так. $348 = 43 \cdot 8 + 4$. Если между повторяющимися фрагментами поставить запятые, последовательность из 348 пальцев будет выглядеть следующим образом:

Б У С б М б С У, Б У С б М б С У, ..., Б У С б М б С У, Б У С б

Поэтому 348-й палец будет безымянным.

Задача. Определите последнюю цифру числа 2^{222} .

Рассмотрим последовательность из последних цифр первых 222-х степеней двойки. Не очевидно, что в этой последовательности будет повторяться фрагмент из четырех элементов: 2 4 8 6. Число $222 =$

$55 \cdot 4 + 2$. Поэтому последовательность будет выглядеть так:

2 4 8 6, 2 4 8 6, ..., 2 4 8 6, 2 4

Значит, число 22^{222} оканчивается на 4.

Предполагается, что такие задачи школьники будут решать в основном самостоятельно. Но способы решения одной задачи оказывают существенное влияние на самостоятельный поиск решения другой. Поэтому цепочки взаимосвязанных задач позволяют обучать школьников находить подсказки в своем прошлом опыте.

Результаты и обсуждение

Разработанный курс включает цепочки взаимосвязанных задач разных типов. Он основан на деятельностном подходе в обучении, а именно выстраивании процесса обучения, при котором центральное место отведено самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Развитие учащегося происходит в процессе его собственной деятельности, направленной на открытие нового для него знания.

Применяется индуктивный метод обучения – выбор логики раскрытия содержания изучаемой темы от частного к общему. Индуктивный метод занимает особое место в научном познании и включает в себя, в первую очередь, накопление экспериментальной информации. Эти сведения вы-

ступают как база для дальнейших обобщений, оформленных в виде научных гипотез, классификаций и т. д.

В курсе этот процесс имитируется. Изучая курс, учащиеся движутся от частных положений к более общим, к выводам и обобщениям. При этом используется задачный метод обучения – весь материал курса раскрывается через задачи. Перед учащимися ставятся последовательно одна за другой посильные задачи, решение которых дает им новые знания. Усвоение материала курса через последовательное решение задач происходит в едином процессе приобретения новых знаний и их немедленного применения.

Курс представляет собой систему – совокупность цепочек взаимосвязанных задач. Он реализуется на электронном образовательном ресурсе, который может применяться на практике.

Выводы

Необходимо развивать научное мышление учащихся. В качестве средства развития научного мышления впервые используются олимпиадные математические задачи. Курс по олимпиадной математике состоит из набора цепочек взаимосвязанных задач.

Разработанный электронный образовательный ресурс позволяет учащемуся осваивать данный курс самостоятельно, без участия преподавателя.

Список источников

1. Баишева М. И. Совершенствование методики подготовки учащихся к олимпиадам по математике: на примере 3–5 классов. Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2004. 217 с.
2. Мардахаева Е. Л. Математический кружок в системе дополнительного математического образования учащихся 5–7 классов основной школы. Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2001. 242 с.
3. Микешина Л. А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособие. М.: Прогресс-Традиция: МПСИ: Флинта, 2005. 463 с.

4. Соколов В. Л. Развитие теоретического мышления младших подростков (на материале обучения математике). Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2003. 148 с.

5. Татаринов Д. А. Формирование основ научного мировоззрения учащихся 5–6 классов на интегрированных занятиях математического кружка. Дисс. ... канд. пед. наук. Тула, 2013. 182 с.

6. Шамайло О. Н. Методическая система подготовки к математическим олимпиадам в техническом вузе. Дисс. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2009. 205 с.

References

1. Baisheva M. I. *Sovershenstvovanie metodiki podgotovki uchashchihsya k olimpiadam po matematike: na primere 3-5 klassov*. [Improving the methods of preparing students for Olympiads in mathematics: on the example of grades 3–5]. Ph. D. thesis. Moscow, 2004, 217 p. (in Russian)

2. Mardakhaeva E. L. *Matematicheskij kruzhok v sisteme dopolnitel'nogo matematicheskogo obrazovaniya uchashchihsya 5-7 klassov osnovnoj shkoly*. [Mathematical circle in the system of additional mathematical education for students of grades 5–7 of primary school]. Ph. D. thesis. Moscow, 2001, 242 p. (in Russian)

3. Mikeshtina L. A. *Filosofiya nauki: Sovremennaya epistemologiya. Nauchnoe znanie v dinamike kul'tury. Metodologiya nauchnogo issledovaniya: uchebnoe posobie*. [Philosophy of Science: Modern Epistemology. Scientific knowledge in the dynamics of culture. Methodology of scientific research]. Moscow, Progress-Tradiciya Publ., Moskovskij psihologo-social'nyj universitet Publ., Flinta Publ., 2005, 463 p. (in Russian)

4. Sokolov V. L. *Razvitie teoreticheskogo myshleniya mladshih podrostkov (na materiale obucheniya matematike)*. [Development of theoretical thinking of younger teenagers (based on the material of teaching mathematics)]. Ph. D. thesis. Moscow, 2003, 148 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Калинова Юлия Александровна, учитель математики, ГБОУ Лицей № 344, Санкт-Петербург, Россия, olgaspuperlove@mail.ru

Подходова Наталья Семеновна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра методики обучения математике и информатике, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, podhodova@gmail.com

Принята в печать 20.05.2023

5. Tatarinov D. A. *Formirovanie osnov nauchnogo mirovozzreniya uchashchihsya 5-6 klassov na integrirovannyh zanyatiyah matematicheskogo krughka*. [Formation of the foundations of the scientific worldview of 5th-6th grade students in integrated classes of the mathematical circle]. Ph. D. thesis. Tula, 2013, 182 p. (in Russian)

6. Shamailo O. N. *Metodicheskaya sistema podgotovki k matematicheskim olimpiadam v tekhnicheskoy vuzze*. [Methodical system of preparation for mathematical Olympiads in a technical university]. Ph. D. thesis. Astrakhan, 2009. 205 p. (in Russian)

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Yulia A. Kalinova, mathematics teacher, Lyceum no. 344, Saint Petersburg, Russia, kalinova.1974@list.ru,

Natalya S. Podhodova, D. Sc. (Pedagogy), professor, chair of Methods of Teaching Mathematics and Computer Science, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, podhodova@gmail.com

Received 20.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 745(470.67)
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-27-33

Центры народных промыслов Дагестана как среда формирования художественной культуры младших школьников

© 2023 Кандаева Н. А.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, nazhibat@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования – рассмотреть возможности использования традиционных народных промыслов в системе начального образования в целях формирования художественной культуры младших школьников. **Методы.** Анализ научно-методической и специальной литературы, публикаций, изучение центров народных промыслов Республики Дагестан. **Результаты.** Рассмотрены различные виды художественных промыслов народов Дагестана, изделия которых демонстрируют детям младшего школьного возраста способность людей преобразовывать, творчески осваивать природу. С изделиями декоративно-прикладного искусства учащихся знакомятся через погружение в соответствующую среду на уроках ИЗО, в ходе экскурсий в музеи и центры народных промыслов. Использование такой среды незаметно при обучении ИЗО, организации эстетического воспитания, так как в сознании школьников формируется уважительное и бережное отношение к культурному наследию малой родины. **Выводы.** В системе начального образования возможно использование центров традиционных народных промыслов как воспитательной среды. Знакомство с различными центрами народных промыслов Республики Дагестан детей младшего школьного возраста не только способствует формированию у них художественной культуры, но и прививает любовь к труду, служит средством приобщения к народной культуре Дагестана. Также в процесс творческих поисков вовлекаются педагоги, которым необходимо проводить целенаправленное исследование народных промыслов.

Ключевые слова: народные промыслы, народная культура, культурное наследие, художественная культура, ИЗО, дети младшего школьного возраста

Формат цитирования: Кандаева Н. А. Центры народных промыслов Дагестана как среда формирования художественной культуры младших школьников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 27–33. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-27-33

Centers of Folk Crafts of Dagestan as a Medium for Developing the Primary Schoolchildren's Artistic Culture

© 2023 Najibat. A. Kandaeva

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, nazhibat@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the study is to consider the possibilities of using traditional folk crafts in the primary education system in order to form the artistic culture of younger schoolchildren. **Methods.** Analysis of scientific and methodological and special literature, publications, study of the centers of folk crafts of the Republic of Dagestan. **Results.** Various types of artistic crafts of the peoples of Dagestan are considered, the products of which demonstrate to younger schoolchildren the ability of people to transform, creatively master nature. Students can be introduced to decorative and applied art products by creating an appropriate environment

and immersing themselves in it during art lessons, during excursions to museums and folk crafts centers. The creation of such an environment is indispensable when teaching art, organizing aesthetic education, as a respectful and careful attitude to the cultural heritage of their region is formed in the minds of schoolchildren. **Conclusions.** In the primary education system, it is possible to use the centers of traditional folk crafts as an educational environment. Acquaintance of primary school children with various folk craft centers of the Republic of Dagestan not only contributes to the formation of their artistic culture, but also instills a love of work, serves as a means of familiarizing them with the folk culture of Dagestan, as well as teachers who need to conduct a purposeful study of folk crafts are involved in the process of creative search.

Keywords: folk crafts, folk culture, cultural heritage, artistic culture, art, primary school children

For citation: Kandaeva N. A. Centers of folk crafts of Dagestan as a medium for developing the primary schoolchildren's artistic culture // Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 27-33. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-27-33 (in Russian)

Введение

Художественные промыслы народов Дагестана разнообразны и уникальны, что обусловлено временем их происхождения, географическим расположением, природной и культурной средой их бытования, традиционными материалами и технологиями, стилистической направленностью.

В настоящее время народные художественные промыслы имеют общепризнанное культурно-историческое значение ввиду ценности и сохранности ремесленных традиций, форм и технологий производства, относящихся к глубинным пластам народной художественной культуры и отличающихся яркой национальной самобытностью. Вместе с тем народные промыслы могут рассматриваться и как среда духовно-нравственного воспитания, формирования художественной культуры подрастающего поколения.

Развитие духовно-нравственных основ личности через культурные ценности и традиции народа является одной из основных задач системы школьного художественного образования России. Это делает необходимым рассмотрение педагогических условий обращения к народной культуре, народному искусству, позволяющих школьникам через познание видов и изделий народных промыслов понять их средства выразительности, красоту, значение и определить роль центров народных промыслов в художественном образовании учащихся начальных классов.

Материалы и методы

Под народным искусством понимается творческая, культурная, художественная, историческая система, которая утверждает себя через преемственность традиций и

коллективность, функционирует как особый тип творчества в коллективной деятельности народа и включает «школы народного искусства» – национальные, региональные, краевые, школы отдельных промыслов [6].

Полагаем, что центры художественных промыслов и ремесел, призванные стимулировать интерес к творческому наследию предков, значительно расширяют кругозор учащихся начальной школы, повышают их культуру и духовно объединяют совершенно разных по менталитету людей.

В статье рассматриваются возможности использования традиционных народных промыслов в системе начального образования в целях формирования художественной культуры младших школьников, приобщения подрастающего поколения к духовному и материальному культурному наследию отечества.

Методами исследования послужили анализ научно-методической и специальной литературы, публикаций, изучение центров народных промыслов Республики Дагестан.

Результаты и обсуждение

Узнать о трудовых традициях, хозяйственном укладе дагестанцев школьникам позволяют центры народных промыслов, которые демонстрируют богатство народных ремесел и популяризируют их, служат развитию художественных народных традиций и сохранению народного искусства, заключающему в себе материальные и духовные ценности. Народные художественные традиции представляют собой систему эстетических знаков, несущих этническую информацию [7].

В Дагестане получили развитие самые различные виды народных промыслов, а

именно: художественная обработка металла, резьба по камню и дереву, гончарное производство, ковроделие, обработка кости, узорное вязание и золотопшвейное дело.

Произведения декоративно-прикладного искусства народов Дагестана окружают детей в повседневной жизни. По сей день в домах преимущественно в сельской местности хранятся деревянные изделия с художественной резьбой: лари для хранения зерна, поставцы для ложек, мерки для муки и др. Широко распространены и до сих пор пользуются спросом изделия дагестанских гончаров, медно-чеканные изделия аварских и лакских мастеров. Всем известно село Кубачи, где мужчины – прославленные ювелиры, а женщины вяжут шерстяные джурабы и вышивают оригинальные женские головные покрывала «каз». Жительницы села Балхар – признанные мастерицы керамики, кроме того, они ткнут ковровые изделия. Целые районы Южного Дагестана знамениты производством высокохудожественных ворсовых ковров.

Формирование художественной культуры у учащихся начальной школы следует осуществлять в широком контексте традиционной народной художественной культуры, через приобщение к народным художественным промыслам в том числе.

Под воспитанием художественной культуры в педагогике обычно понимается целенаправленное систематическое воздействие на личность с целью ее эстетического развития, то есть формирования эстетических восприятий, суждений, вкусов, чувств, эстетического сознания, правильного понимания прекрасного в действительности и в искусстве; развитие эстетических потребностей и интересов, способностей к творческому участию в преобразовании жизни по законам красоты.

На наш взгляд, в процессе формирования художественной культуры у младших школьников прежде всего должны решаться такие важные задачи, как развитие восприятия прекрасного, эстетических чувств и представлений учащихся, умений оценивать красоту. Решение этих задач не может быть полноценным без опоры на такой важный компонент, как народное искусство, народная культура, которые способствуют формированию личности школьников. Изучение ими изделий

народных промыслов помогает в творческом самовыражении, служит мощным средством эстетического, духовного и нравственного воспитания.

Воспитание у детей художественной культуры на основе ценностей, традиций, быта и национального искусства своего народа требует сочетания правильно подобранных методов и средств воспитания детей и высокохудожественного окружения, отражающих основные жизненные ценности и культуру народа.

Поэтому мы говорим о необходимости создать обучающую и воспитывающую среду на основе произведений декоративно-прикладного искусства, которая отвечает разнообразным интересам и творческим возможностям современных школьников и от которой зависит духовная целостность подрастающего поколения, его знания многонациональной культуры Дагестана, сохранение исторических традиций.

В процессе обучения искусству изучение и понимание происхождения центра искусства и ремесел следует рассматривать как одно из значимых средств формирования художественной культуры учащихся начальных классов. Чтобы сформировать художественную культуру младших школьников, мы создали последовательную систему занятий по изобразительному искусству [4; 5].

Разработанные нами учебный план и планы-конспекты занятий составлены с учетом требований преподавания и регионально-этнических особенностей общенародного искусства, на основе достижений и традиций ведущих ученых в области художественно-педагогического образования: Т. С. Комаровой, М. А. Хворостова, В. С. Кузина, Н. В. Сокольниковой, М. М. Байрамбекова, Н. Н. Ростовцева, И. М. Раджабова, Т. Я. Шпикаловой. Эти работы, несомненно, могут использоваться в качестве важного руководства для учителей изобразительного искусства, чтобы найти и определить наиболее эффективные методы обучения и воспитания в процессе ознакомления учащихся начальных классов с различными центрами декоративно-прикладного искусства

При знакомстве на уроке ИЗО с предметами, изготовленными народными мастерами, учащиеся определяют, для чего служит тот или иной предмет в быту, как он

создавался. Также они узнают, как строится орнамент, повторяются его элементы, создается композиция. Наблюдения и обсуждения на занятиях позволяют учащимся сделать вывод о том, что основными средствами выразительности в народных художественных промыслах служат форма, цвет, пропорции, симметрия, силуэт, фактура, которые поначалу мастер подмечал в окружающем мире, а потом изображал на предметах, которые изготавливал. При этом подчеркивается, что дагестанскими мастерами выработаны свои способы украшения изделий и этим они отличаются от изделий мастеров других регионов мира.

Детям интересно, что такие изделия демонстрируют способность людей преобразовывать, творчески осваивать природу, создавать свой особый социально-предметный мир. В процессе организации материальной среды создаются не просто предметы и украшения, а «своя концепция вещи, образно воплощающая отношение народа к миру, его идеалы и представления, его жизненные принципы» [6], которые складываются под влиянием природно-географических, культурных и социально-экономических факторов [2].

Художественные традиции и история развития отдельных промыслов могут изучаться школьниками самостоятельно или с помощью взрослых в форме подготовки к занятиям сообщений, презентаций, выполнения творческих заданий, мини-проектов, так как важное воспитательное значение имеет работа в команде, реализация диалоговых форм.

Основная цель разработанных занятий – повысить интерес учащихся начальных классов к народной культуре, народному искусству, расширить и обогатить их знания о художественных промысловых центрах, развить воображение и память.

Учителя могут применять различные изделия местных ремесел во всех основных видах обучения, предусмотренных школьной художественной программой, создавая экспозиции подлинных предметов культуры, что позволит организовать благоприятную среду для развития и воспитания творческой и гармоничной личности. Учащиеся смогут увидеть, что «удобство и целесообразность, след руки мастера – характерные признаки мира предметов, со-

здаваемых народом для своего пользования. Ремесло неотделимо от творческого процесса и искусства, его глубинной, духовной основы» [2, с. 79].

Знакомство учеников начальной школы с изделиями на уроках изобразительного искусства как образцами для творчества не только дает им возможность приобрести практические навыки рисования, но и способствует формированию у них художественной культуры, потому что «традиционный, веками накопленный художественно-эстетический опыт народно-художественных промыслов – уникальная в своем роде школа воспитания вкуса» [3, с. 61]. Достижению цели способствует изучение художественных промысловых центров Дагестана в аспекте содействия формированию творчества и культуры младших школьников, при этом необходимо учитывать возрастные, познавательные и практические возможности, а также использовать конкретные учебные и творческие задания.

Традиционные народные художественные промыслы сегодня представлены старинными предметами быта, домашней утварью, изделиями мастеров современного народного прикладного творчества и изобразительного искусства, работающих в разных жанрах техники и с различным материалом (глиной, деревом, серебром и золотом, красками, шерстью и т. д.). Изделия декоративно-прикладного искусства экспонируются в краеведческих музеях нашей республики, которые располагают предметами народного искусства начиная с древнейших времен до наших дней.

Непосредственное знакомство учащихся с произведениями народного декоративно-прикладного искусства и художественных промыслов возможно путем погружения в музейную среду и изучения музейных коллекций, участия школьников в музейных образовательных программах, которые позволяют превратить пребывание в музее в игру-исследование, игру-путешествие. Музей всегда выполнял педагогические функции, а в последние годы обретает информационно-коммуникативную функцию. Экспозиция музея является своеобразным, специально организованным пространством, которое уже само по себе оказывает эстетическое и эмоциональное воздействие на человека [1]. Включе-

ние краеведческого музея в процесс художественного воспитания создает условия для приобщения учащихся к культурному наследию народов.

Другими способами воспитания художественной культуры младших школьников через среду является знакомство с современной жизнью промыслов с помощью экскурсионных поездок, например, в Унцукуль. Старинное дагестанское село известно особой насечкой металлом по дереву. В этой технике местные мастера изготавливают самые разные предметы – украшения, посуду, предметы домашнего обихода и декора. На мастер-классе, который организуется в ходе экскурсии, школьники могут познакомиться с ремеслом, прославившим Унцукуль, узнать, какие используются виды древесины, как выбирается и наносится узор и что помогает подарить изделиям долговечность.

Поездка в Балхар – центр народной художественной керамики – познакомит учащихся с творчеством дагестанских мастеров гончарных дел и интересными фактами из истории и географии Дагестана. Так, школьники узнают, что найденные археологами фрагменты керамических изделий относятся ещё к V–VI тыс. до н. э., что рядом с селом находится озеро, берега которого состоят из мягкой, пластичной глины, здесь же есть залежи цветных глин. С древнейших времен жительницы села занимались производством изделий из керамики, используя гончарный круг и специальную печь для обжига изделий.

Немаловажным в процессе освоения народных художественных традиций является развитие трудовых навыков. В ходе мастер-классов в окружении предметов народного творчества бытового назначения школьники могут наблюдать и опробовать технические приемы обработки различных материалов, усваивая при этом выразительные средства, образы, сюжеты содержания изделий народных мастеров и осознавая, что профессионализм в народном прикладном искусстве обеспечивается пониманием функций изделия, гармоничным дополнением декором, раскрывающим красоту материала. И профессионализм такой вырабатывается только при условии непрерывной работы, экспериментов с традиционными материалом и инструментами, при опоре на традиции, опыт и знания народных мастеров.

Полагаем, что создание обучающей среды на основе местных центров декоративно-прикладного искусства незаменимо при обучении ИЗО, формировании художественной культуры, так как погружает учащихся в мир народного искусства, раскрывает разнообразные формы связей изучаемого предмета с произведениями народного искусства и служит художественному воспитанию. Восприятие произведений народного декоративно-прикладного искусства вызывает эстетические переживания и формирует в сознании школьников уважительное и бережное отношение к культурному наследию своего региона.

Изучение и использование на занятиях изобразительного искусства в начальной школе изделий функционирующих в наши дни народных промысловых центров: кубачинских и гоцатлинских изделий из металла; унцукульских – из дерева; балхарской и сулевкентской керамики; ковров мастериц Дагестана и других – способствуют развитию творческой активности, стимулируют поиски не только учащихся, но и педагогов, которым необходимо проводить целенаправленное исследование народных промыслов, совершать познавательные экскурсии в музеи, изучать специальные документы по истории искусства родного края, традиций, собирать и систематизировать методический материал, основываясь на творческом подходе к содержанию обучения как фактору воспитывающему, приобщающему подрастающее поколение к духовному и материальному культурному наследию родного края.

Выводы

Для интеграции детей младшего школьного возраста в культуру народов Дагестана необходимо разрабатывать и развивать новые методы и формы урочной и внеурочной деятельности при изучении предметов художественно-эстетического цикла.

В соответствии с целями формирования художественной культуры школьников в системе начального образования возможно использование центров традиционных народных промыслов как воспитательной среды.

Центры народных промыслов – это совершенно особая, самостоятельная среда,

постоянно развивающаяся, познавательная с художественной, исторической, этнографической точек зрения.

Знакомство детей младшего школьного возраста с различными промысловыми центрами Республики Дагестан не только способствует формированию у них худо-

жественной культуры, но и прививает любовь к труду, служит средством приобщения к народной культуре Дагестана и духовно-нравственного воспитания учащихся. Также в процесс творческих поисков вовлекаются педагоги, которым необходимо проводить целенаправленное исследование народных промыслов.

Список источников

1. Айнуллина М. Ф. Роль музеев, фольклорных центров, центров народных промыслов в воспитательном пространстве // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2018/01/01/rol-muzeev-folklornyh-tsentrov-tsentrov-narodnyh-promyslov-v> (дата обращения: 20.04.2023).

2. Алексеенко Е. В. Народное искусство и традиционная художественная культура России – системообразующий компонент непрерывной художественно-образовательной системы // Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы. Материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25 марта 2017 г.). Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. С. 78–81.

3. Горюнов Д. С. Развитие и сохранение национально-культурных традиций средствами народно-художественных промыслов // Непроизводственная сфера в современном социокультурном и экономическом пространстве / под

ред. Г. В. Козловой. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2010. С. 59–80.

4. Кандаева Н. А., Бачиева Э. Ю. Эстетическое воспитание младших школьников в процессе приобщения к культуре и искусству родного края // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2012. № 2. С. 33–37.

5. Кандаева Н. А. Декоративно-прикладное искусство Дагестана в эстетическом воспитании и творческом развитии младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 207–209.

6. Некрасова М. А. Народное искусство как часть культуры: теория и практика. М.: Изобразительное искусство, 1983. 334 с.

7. Рождественская С. Б. Русская народная художественная традиция в современном обществе: Архитектурный декор и художественные промыслы / отв. ред. Г. С. Маслова. М.: Наука, 1981. 208 с.

References

1. Ajnullina M. F. *Rol' muzeev, fol'klornyh centrov, centrov narodnyh promyslov v vospitatel'nom prostranstve*. [The role of museums, folklore centers, folk crafts centers in the educational space]. Educational social network nsportal.ru. Available at: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2018/01/01/rol-muzeev-folklornyh-tsentrov-tsentrov-narodnyh-promyslov-v> (accessed: 20.04.2023).

2. Alekseenko E. V. *Narodnoe iskusstvo i traditsionnaya hudozhestvennaya kul'tura Rossii – sistemoobrazuyushchij komponent nepreryvnoj hudozhestvenno-obrazovatel'noj sistemy*. [Folk art and traditional artistic culture of Russia is a system-forming component of a continuous artistic and educational system]. In: *Ethnocultural activity in modern educational organizations and cultural institutions: experience, problems, prospects*. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Moscow, March 25, 2017. Cheboksary, Scientific Cooperation Center "Interactive plus", 2017, pp. 78–81 (in Russian).

3. Goryunov D. S. *Razvitie i sohranenie nacional'no-kul'turnyh traditsij sredstvami narodno-hudozhestvennyh promyslov*. [Development and preservation of national cultural traditions by means of folk art crafts]. In: G. V. Kozlova, ed. *Non-productive sphere in the modern socio-cultural and economic space*. Tambov, Derzhavin Tambov State University Publishing House, 2010, pp. 59–80 (in Russian).

4. Kandaeva N. A., Bachieva E. Y. *Esteticheskoe vospitanie mladshih shkol'nikov v processe priobshcheniya k kul'ture i iskusstvu rodnogo kraya*. [Aesthetic education of younger schoolchildren in the process of familiarization with the culture and art of their native land]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2012, no. 2, pp. 33–37 (in Russian).

5. Kandaeva N. A. *Dekorativno-prikladnoe iskusstvo Dagestana v esteticheskom vospitanii i tvorcheskom razvitii mladshih shkol'nikov*. [Decorative and applied art of Dagestan in aesthetic education and creative development of younger schoolchildren]. The World of Science, Culture and

Education, 2020; no. 1 (80), pp. 207-209 (in Russian).

6. Nekrasova M. A. *Narodnoe iskusstvo kak chast' kul'tury: teoriya i praktika*. [Folk art as part of culture: theory and practice]. Moscow, Publishing House "Izobrazitel'noe iskusstvo", 1983, 334 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Кандаева Нажибат Абдулаевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии начального образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, nazhibat@mail.ru

Принята в печать 05.05.2023

7. Rozhdestvenskaya S. B. *Russkaya narodnaya hudozhestvennaya tradiciya v sovremennom obshchestve: Arhitekturnyj dekor i hudozhestvennye promysly*. [Russian folk art tradition in modern society: Architectural decor and art crafts]. Ed. by G. S. Maslova. Moscow, Publishing House "Nauka", 1981, 208 p. (in Russian)

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Nazhibat A. Kandaeva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, nazhibat@mail.ru

Received 05.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-33-41

Технология организации психолого-педагогических классов в малом городе

© 2023 Кривцова Ю. П., Филиппова С. Г., Фомин А. П.

Волховский филиал РГПУ им. А. И. Герцена,
Волхов, Ленинградская обл., Россия,

bolotinayulia@yandex.ru, svetafil-69@mail.ru, fortuna2005@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Целью статьи является анализ опыта практической реализации проекта по созданию сети групп психолого-педагогической направленности в общеобразовательных организациях города с численностью населения менее 50 000 человек (г. Кириши Ленинградской области) при непосредственном участии организации высшего образования (Волховский филиал РГПУ им. А. И. Герцена). **Методы** определяются поставленной целью и задачами исследования и носят комплексный характер. На разных этапах работы использовались методы моделирования, тестирования, анкетирования, наблюдения, эксперимента, анализа научной и учебно-методической литературы. **Результаты.** Выявлены подходы к организации психолого-педагогических классов (групп), определены условия и направления их развития, план работы по созданию сети психолого-педагогических классов в малом городе. **Выводы.** Классы или группы психолого-педагогической направленности являются одной из важных составляющих реализуемого на сегодняшний день проекта по обеспечению педагогическими кадрами российской системы образования. Комплексная модель и сетевая форма организации психолого-педагогических классов с участием педагогического вуза позволяет привлечь к работе заинтересованных в проекте педагогов и интегрировать в учебную программу более широкий спектр мероприятий профориентационной направленности, тем самым содействуя ее более результативной работе.

Ключевые слова: внутришкольная профилизация, методическое объединение, педагогический центр, психолого-педагогические классы (группы), сетевое взаимодействие

Формат цитирования: Кривцова Ю. П., Филиппова С. Г., Фомин А. П. Технология организации психолого-педагогических классов в малом городе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 33–41. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-33-41

Technology of Organizing the Psychological and Pedagogical Classes in a Small Town

© 2023 Yulia P. Krivtsova, Svetlana G. Filippova, Andrey P. Fomin
Volkhov Branch of Herzen State Pedagogical University of Russia,
Volkhov, Leningrad region, Russia,
bolotinayulia@yandex.ru, svetafil-69@mail.ru, fortuna2005@yandex.ru

ABSTRACT. The **aim** of the paper is to analyze the experience of the practical implementation of a project to create a network of groups of a psychological and pedagogical orientation in general educational organizations of a city with a population of less than 50,000 people (Kirishi, Leningrad Region) with the direct participation of a higher education organization (Volkhov Branch of Herzen State Pedagogical University of Russia). Complex **methods** are determined by the goal and objectives of the study. At different stages of the work, methods of modeling, testing, questioning, observation, experiment, analysis of scientific and educational literature were used. **Results.** Approaches to the organization of psychological and pedagogical classes (groups) were identified, the conditions and directions for their development were determined, a work plan was developed to create a network of psychological and pedagogical classes in a small town. **Conclusions.** Classes or groups of psychological and pedagogical orientation are one of the important components of the project currently being implemented to provide the Russian education system with teachers. The complex model and network form of organization of psychological and pedagogical classes with the participation of a pedagogical university makes it possible to involve an association of teachers interested in the project and integrate a wider range of career guidance activities into the curriculum, thereby contributing to its more effective work.

Keywords: intra-school profiling, methodical association, teacher-centrism, psychological and pedagogical classes (groups), network interaction

For citation: Krivtsova Yu. P., Filippova S. G., Fomin A. V. Technology of organizing the psychological and pedagogical classes in a small town. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 33-41. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-33-41 (in Russian)

Введение

Проблемы образования, в первую очередь массовой школы, снижение престижа педагогической профессии в России в течение ряда лет находятся под пристальным вниманием общественности, науки и государства. Массовая школа как исторически сложившийся, устойчивый социальный институт обучения и воспитания новых поколений россиян, работающий на базовых педагогических принципах природо- и культуросообразности, системности обучения с учетом исторических и культурных особенностей российского народа, нашей цивилизации, по мнению некоторых исследователей, например [14], находится в опасности.

Так, по данным опроса РАНХиГС 2019 года, пять самых популярных ответов на вопрос «Почему учителя не доверяют ученикам и родителям, а те – учителям» суть следующие: 1) обман и неискренность со стороны учеников (в том числе и поощряемые

или игнорируемые родителями); 2) агрессия со стороны родителей, неуважение к учителям и потребительское отношение к процессу образования; 3) непрозрачные отношения с администрацией учебного заведения; 4) обман и неискренность со стороны родителей при разговоре с учителем; 5) безответственное и безразличное отношение родителей к учебе отпрыска [8].

Представляется, что для вывода массовой школы из кризиса необходимо развернуть государственную образовательную политику в сторону, по крайней мере, двух важнейших концептов: *научного педагогический централизма* и *здорового коллективизма*.

Педагогический централизм предполагает педагога-профессионала как истинного организатора педагогического процесса. Профессия педагога – это *служение* педагогической идее – педагогике как объективно развивающейся науке и практике [3; 5]. И такое служение требует известной самоотверженности, примеров которой более чем

достаточно в истории образования. Тьютор-консультант по менеджменту образования, занимающийся организацией школьной самостоятельности в цифровой среде, не заменит профессионального педагога.

Здоровый коллективизм предполагает восстановление ориентации на формирование коллективов как высшей формы самоорганизации малой группы (класс, школа).

Цели и задачи настоящего исследования обусловлены необходимостью в разветвленной сети групп психолого-педагогической направленности в малом городе, в задачи которых, в свою очередь, входит формирование представлений о педагогической профессии у учащихся школы, их профессиональное самоопределение, а также повышение престижа педагогической профессии в обществе.

Материалы и методы

Письмо Министерства просвещения от 30 марта 2021 г. (№ ВБ-511/08) об открытии на базе средних общеобразовательных школ психолого-педагогических классов более чем своевременно. По сути, это шаг к реформе образования, поскольку диалог поколений сегодня – насущная потребность эпохи, и обеспечивать этот диалог призваны прежде всего социальные институты социализации, в числе которых основным является образование.

Решение Минпроса, нацеленное на улучшение ситуации в школе путем ранней профориентации школьников на педагогическую профессию, демонстрирует направленность государственной политики на качественную подготовку педагогических кадров. Однако такая политика только тогда будет иметь успех, когда она будет не формально, а содержательно подержана «снизу», самими педагогами, которые всегда чувствительны к формальным предписаниям. Классы психолого-педагогической направленности являются одной из форм обеспечения этого встречного движения, без которого успешная реализация реформ сомнительна, если вообще возможна.

В современной научной литературе описывается история развития психолого-педагогических классов в России, начиная со становления женского среднего образования, ориентированного на подготовку педа-

огов [2], и заканчивая организацией современных психолого-педагогических классов как формы предпрофильной и профильной подготовки к педагогической деятельности на уровне средней школы [13].

Ряд работ посвящен проблеме сетевого взаимодействия педагогического вуза и школы по организации классов психолого-педагогической направленности. В частности, реализуется Программа взаимодействия Комитета СПб и Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, в рамках которой разработана Концепция психолого-педагогических классов, направленная на создание профессиональной образовательной среды [4]. Эта проблема исследуется и Оренбургским государственным университетом посредством проекта «Психолого-педагогические классы Оренбуржья» [1]. Организация психолого-педагогических классов уже проводится Волгоградским государственным социально-педагогическим университетом [10], Институтом педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета [7], Нижегородским государственным университетом им. К. Минина [12], Уральским государственным педагогическим университетом [11], Ярославским государственным педагогическим университетом им. К. Д. Ушинского [6].

Заметим, что существует опасность сосредоточенности научно-педагогического сообщества на организации психолого-педагогических классов в больших городах, за счет которых статистика открытия профориентированных групп школьников будет значительной. Однако наибольшая нехватка педагогических кадров, как известно, существует в малых городах и на селе. Крупным педагогическим вузам России в силу их местоположения удобнее развивать сети психолого-педагогических классов в тех городах, в которых они находятся. Так, например, РГПУ им. А. И. Герцена реализует в этом году проект «Герценовская среда», целью которого является организация мероприятий для учащихся психолого-педагогических классов Санкт-Петербурга на территории университета. Из этого следует, что филиалы российских вузов, расположенные в отдалении от крупных городов, каковым является Волховский филиал РГПУ им. А. И. Герцена,

могут решать задачи организации психолого-педагогических классов в малых городах.

Результаты и обсуждение

Авторы статьи являются организаторами проекта работы с психолого-педагогическими классами в г. Кириши Ленинградской области с численностью населения 50 тысяч. Это совместный проект Волховского филиала РГПУ им. А. И. Герцена и профессиональной педагогической общности г. Кириши, представленной сначала администрацией МОУ «Гимназия» г. Кириши, а затем МОУ КСОШ № 2 и № 8.

При разработке и реализации проекта авторы отталкивались от рекомендаций Минпроса и описаний такого вида работы в научной и методической литературе, а также использовали собственный опыт организации классов психолого-педагогической направленности в 2003–2005 годах в г. Волхове (школа № 8) и в 2022/2023 учебном году в г. Кириши (Гимназия).

Целью проекта организации профильных психолого-педагогических классов в г. Кириши является выявление педагогически одаренных школьников и формирование у них готовности к профессионально-личностному самоопределению; интеграция педагогически одаренных школьников в профессиональное сообщество на этапе обучения в школе.

Задачи проекта:

- формировать у школьников представления о педагогической деятельности;
- развивать у школьников склонности и способности к психолого-педагогической деятельности;
- предоставлять школьникам возможности для получения практического опыта психолого-педагогической и социально-педагогической деятельности (профессиональные пробы);
- разработать систему выявления и сопровождения педагогически одаренных школьников, в том числе мониторинга результатов профильного обучения и профессионального самоопределения школьников.

Ожидаемые результаты для образовательных организаций общего образования видятся следующими:

- формирование новой педагогической культуры школы, основанной на поддержке педагогических инициатив детей, их образовательной самостоятельности и

совместном педагогическом творчестве детей и взрослых, развитие новых форм и способов образования;

- совершенствование системы учета образовательных результатов школьников;
- повышение качества и персонализации образования;
- подготовка выпускника нового типа, способного раньше начать движение в профессию;
- активизация процессов профессионального самообразования сотрудников школ (новый профессионализм учителя, необходимость развития у него спектра компетенций, определяющих его готовность и умение быть в профессионально ориентированном диалоге с учениками, совместно проектировать и организовывать педагогические события);
- расширение социального партнерства, в том числе с родителями учеников, создание условий для раннего проявления и развития педагогической одаренности школьников.

В организации и реализации проекта используются следующие концептуальные подходы:

Социально-ориентированный подход, который предусматривает формирование у обучающихся ответственной, активной, созидательной позиции при организации всех видов деятельности, социально значимых дел; развитие механизмов самореализации, саморазвития, саморегуляции через коллектив. Именно коллективная, а не индивидуальная деятельность выступает средством становления и развития субъектности обучающегося, так как изменяет и формирует личность как «ансамбль» отношений индивида с миром, людьми и самим собой.

Деятельностный подход, который предполагает опору на все структурные компоненты деятельности: задача (условие), цель, мотив, потребность. Развитие определенных смысловых и ценностных образований, осознанное выполнение школьником различных действий профессиональной направленности, анализ перспектив и опыта своих профессиональных проб, определение траектории развития своих личностных и профессиональных важных качеств – все это возможно, если мы ставим правильно задачу, то есть создаем условия деятельности, каковыми и являются психолого-педагогические

классы. Из правильно организованных условий вырастают цели, формируются мотивы, которые преобразуются в потребности, а это и есть основа профессионального самоопределения школьника.

Практико-ориентированный подход, который означает практическую направленность всего процесса обучения, его связь с реальной действительностью, понимание социального контекста и рисков, связанных с проблемами образования и воспитания в современном мире. Важнейшим средством реализации данного подхода является организация социально-педагогической практики обучающихся, цель которой – выявление и проверка склонностей к педагогической деятельности, развитие мотивации, интереса к профессии, приобретение обучающимися педагогических, организаторских навыков, умений, необходимых для будущей профессии, а также освоение опыта самостоятельной организаторской, коммуникативной деятельности.

Организация работы в психолого-педагогических классах основана на принципах коллективности, последовательности, системности, научности, современности, продуктивности, гуманистической направленности и добровольности [9, с. 19–20].

В настоящем проекте реализуется комплексная модель организации профильных психолого-педагогических классов, совмещающая все три формы, предложенные в разработанном Минпросом учебно-методическом пособии «Организация деятельности психолого-педагогических классов»:

- внутришкольная профилизация,
- сетевое взаимодействие школы и вуза,
- организация ресурсного центра [9, с. 21–22].

Остановимся подробнее на каждой из этих форм в рамках представленного проекта.

Внутришкольная профилизация была начата по инициативе руководства МОУ «Гимназия» г. Кириши. В 2022/2023 учебном году здесь была сформирована первая группа психолого-педагогической направленности учащихся 10 класса для экспериментальной работы по обучению дисциплине «Азбука педагогики», разработанной и реализованной А. П. Фоминым, профессором кафедры гуманитарного образования и педагогических технологий Волховского филиала РГПУ им. А. И. Герцена.

В результате было разработано методическое пособие для учителей педагогически-направленной дисциплины с поурочным планированием, а также рабочая тетрадь для школьников.

Проведенная опытная работа стала основой сетевого взаимодействия между Комитетом образования и школами г. Кириши с одной стороны и Волховским филиалом РГПУ им. А. И. Герцена с другой. Следующим шагом в развитии сетевого взаимодействия – организация с 2023/2024 учебного года групп школьников психолого-педагогической направленности еще в двух школах г. Кириши и создание на уровне города методического объединения педагогов, работающих в этих группах. На основе результатов анкетирования участвующих в проекте школьных учителей вузом – Волховским филиалом РГПУ им. А. И. Герцена – подготовлен план работы данного объединения, в который помимо еженедельных занятий по психологии и педагогике включены:

- ежеквартальные заседания методического объединения,
- ежемесячные сетевые занятия с преподавателями Волховского филиала РГПУ им. А. И. Герцена,
- научные семинары и конференции, организуемые Волховским филиалом РГПУ им. А. И. Герцена,
- внеурочные мероприятия на базе ресурсного центра г. Кириши (церемония посвящения в педагоги, крутлый стол, педагогическая игра, конкурс на лучшего жождатого, Герценовская олимпиада),
- внеурочные мероприятия на базе Волховского филиала и/или онлайн (Неделя иностранных языков, Декада науки, Педагогический день студента),
- внеурочные мероприятия в рамках взаимодействия с учащимися психолого-педагогических классов других городов Ленинградской области и Санкт-Петербурга,
- психологические тренинги для учителей.

Важной составляющей развития сетевого взаимодействия является привлечение студентов педагогического вуза к разработке и проведению мероприятий для учащихся групп психолого-педагогической направленности. Так, в 2022/2023 учебном году студенты Волховского филиала РГПУ им. А. И. Герцена, обучающиеся

по направлению «Педагогическое образование», провели для школьников мастер-класс по разработке исследовательского проекта, а также приняли участие в психологическом тренинге. Кроме того, обучающиеся в Волховском филиале РГПУ им. А. И. Герцена принимают участие в разработке и проведении церемонии посвящения в педагоги, круглого стола на тему «Образ современного педагога», педагогической игры для школьников. Активно используется в проекте вожатский потенциал обучающихся Волховского филиала. В частности, организуются профильные смены для учеников психолого-педагогических классов с вожатыми из Волховского педагогического отряда, проводятся мастер-классы вожатых и конкурс на лучшего вожатого среди учащихся школ. По результатам опросов и тестирования школьников анализируется школьная мотивация, ценностные ориентации.

Наконец, для работы методического объединения, которое становится основной формой сетевого взаимодействия вуза и школы, организован ресурсный центр на базе Гимназии г. Кириши. Направления деятельности этого методического объединения включают такие аспекты, как:

- учебная работа с учащимися психолого-педагогических классов,
- внеурочная воспитательная работа с учащимися школ,
- научно-методическая работа,
- внешние связи с государственными органами и структурами гражданского общества.

Деятельность методического объединения по обеспечению учебной работы направлена на реализацию программы дисциплин психолого-педагогической направленности в соответствии с учебным планом. Кроме того, проводится цикл познавательных занятий профориентационной направленности по гуманитарным дисциплинам. Также в задачи методического объединения входит оказание поддержки и помощи учителям школ в их работе по проекту посредством организации курсов повышения квалификации, методических семинаров и психологических тренингов.

Основные мероприятия в рамках внеурочной воспитательной работы с учащи-

мися школ включают творческие конкурсы, предметные олимпиады, студенческие мероприятия, проводимые Волховским филиалом. Еще одним направлением воспитательной работы является внедрение элементов самоуправления и системы наставничества в группах психолого-педагогической направленности.

Научно-методическая работа предполагает методическое сопровождение проекта, а именно разработку учебно-методических материалов для преподавания дисциплин учебного плана, а также ознакомление с психолого-педагогической литературой, методами и технологиями организации работы в психолого-педагогических классах.

Внешние связи с государственными органами и структурами гражданского общества осуществляются на уровне администрации школ и Комитета по образованию Киришского района Ленинградской области. Деятельность в этом направлении призвана привлечь внимание государственных органов к реализуемому проекту с целью поддержки и поощрения его участников, а также ознакомить широкие слои населения с проводимой работой посредством СМИ.

Выводы

Важной составляющей политики обеспечения массовой школы профессиональными педагогическими кадрами является открытие и организация классов (групп) психолого-педагогической направленности в малых городах России. Технология организации таких классов (групп) предполагает использование комплексной модели с участием педагогического вуза (филиала). Эта технология является интеграцией таких форм организации классов (групп) психолого-педагогической направленности, как: 1) внутришкольная профилизация, включающая в себя обучение дисциплинам педагогической и психологической направленности при методической поддержке вуза; 2) сетевое взаимодействие между школами и вузом, представленное работой методического объединения учителей города, работающих в психолого-педагогических классах, под руководством вуза; 3) ресурсный центр для проведения мероприятий по плану работы методического объединения.

Список источников

1. Алмагулов А. М., Кузьменкова О. В., Дроздова Н. В. Развитие психолого-педагогических классов Оренбуржья // Вестник Самарского государственного технического университета. Психолого-педагогические науки. 2022. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-psihologo-pedagogicheskikh-klassov-orenburzhya> (дата обращения: 08.03.2023).
2. Днепров Э. Д., Усачева Р. Ф. Среднее женское образование в России. Учебное пособие. М.: Дрофа, 2009. 285 с.
3. Иванов В. Г., Лезгина М. Л. Педагогическая идея как смыслоопределяющее ядро педагогического поиска // Философия образования и творчество. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. С. 447–453.
4. Купцова С. А. Психолого-педагогические классы как средство формирования единого образовательного пространства // Kant. 2021. № 3 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-klassy-kak-sredstvo-formirovaniya-edinogo-obrazovatelno-prostranstva> (дата обращения: 08.03.2023).
5. Лезгина М. Л., Фомин А. П. Педагогическая идея: теория и практика. Учебно-методическое пособие. Ч. 1. СПб.: Лема, 2017. 121 с.
6. Научный центр Российской академии образования на базе ЯГПУ // Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. Сайт. URL: https://yspu.org/Nauchny_j_centr_Rossijskoj_akademii_obrazovaniya_na_baze_YaGPU (дата обращения: 08.03.2023).
7. Новый педагогический класс в московской школе // Московский педагогический государственный университет. Сайт. URL: <http://mpgu.su/ob-mpgu/struktura/faculties/fakultet-pedagogiki-i-psyhologii/pedagogicheskij-moskovskoj-shkole/> (дата обращения: 10.03.2023).
8. Обман и агрессия: почему учителя не доверяют ученикам и их родителям? Специали-

сты ФИРО РАНХиГС провели масштабное исследование // Образование в России. Сайт. URL: <https://russiaedu.ru/news/obman-i-agressiya-pochemu-uchitelia-ne-doveraiut-uchenikam-i-ikh-roditeli> (дата обращения: 10.03.2023).

9. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. М.: Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.

10. Психолого-педагогический класс // Волгоградский государственный социально-педагогический университет. Сайт. URL: <https://vspu.ru/node/34985> (дата обращения: 10.03.2023).

11. Проект «Психолого-педагогические классы» // Учитель будущего. <https://mp.uspu.ru/proekty/psihologo-pedagogicheskie-klassy/> (дата обращения: 10.03.2023).

12. Современные форматы деятельности психолого-педагогического класса // Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. Сайт. <https://mininuniver.ru/training/retraining/tsentr-povysheniya-professionalnogo-masterstva/sovremennye-formati-deyatelnosti-psihologich-pedagogicheskogo-klassa> (дата обращения: 10.03.2023).

13. Шамигулова О. А., Василина Д. С., Муси-фуллин С. Р. Организация психолого-педагогических классов как ресурс личностного развития и ранней профилизации обучающихся // Концепт. 2022. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-psihologo-pedagogicheskikh-klassov-kak-resurs-lichnostnogo-razvitiya-i-ranney-profilizatsii-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 10.03.2023).

14. Математика. Школа. Будущее. Сайт. URL: <http://www.shevkin.ru/> (дата обращения: 10.03.2023).

References

1. Allagulov A. M., Kuzmenkova O. V., Drozdova N. V. *Razvitie psikhologo-pedagogicheskikh klassov Orenburzhya*. [Development of psychological and pedagogical classes of Orenburg region]. Vestnik of Samara State Technical University. Series "Psychological and pedagogical sciences", 2022, no. 2, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-psihologo-pedagogicheskikh-klassov-orenburzhya> (accessed: 08.03.2023).
2. Dneprov E. D., Usacheva R. F. *Srednee zhenskoe obrazovanie v Rossii. Uchebnoe posobie*. [Secondary female education in Russia.

Study guide.]. Moscow, Drofa Publ., 2009, 285 p. (in Russian)

3. Ivanov V. G., Lezgina M. L. *Pedagogicheskaya ideya kak smysloopredelyayushhee yadro pedagogicheskogo poiska*. [Pedagogical idea as a sim-defining core of pedagogical search]. Filosofiya obrazovaniya i tvorchestvo. SPb, Publishing House of Herzen State Pedagogical University of Russia, 2002, pp. 447-453 (in Russian).

4. Kupczova S. A. *Psikhologo-pedagogicheskie klassy kak sredstvo formirovaniya edinogo obrazovatelno-prostranstva*. [Psychological and

pedagogical classes as a means of forming a unified educational space]. Kant, 2021, no. 3 (40), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-klassy-kak-sredstvo-formirovaniya-edinogo-obrazovatel'nogo-prostranstva> (accessed: 08.03.2023).

5. Lezhina M. L., Fomin A. P. *Pedagogicheskaya ideya: teoriya i praktika: Uchebno-metodicheskoe posobie. Ch. 1.* [Pedagogical idea: theory and practice. Educational and methodical manual. Part 1]. Saint Petersburg, Lema Publ., 2017, 121 p. (in Russian)

6. *Nauchnyj centr Rossijskoj akademii obrazovaniya na baze YAGPU.* [Scientific Center of the Russian Academy of Education on the basis of Yaroslavl State Pedagogical University]. K. D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University. Website, available at: http://yspu.org/Nauchnyj_centr_Rossijskoj_akademii_obrazovaniya_na_baze_YAGPU (accessed: 08.03.2023).

7. *Novyj pedagogicheskij klass v moskovskoj shkole.* [A new pedagogical class in a Moscow school]. Moscow Pedagogical State University. Website, available at: <http://mpgu.su/obmpgu/struktura/faculties/fakultet-pedagogiki-i-psyhologii/pedagogicheskij-moskovskoj-shkole/> (accessed: 10.03.2023).

8. *Obman i agressiya: pochemu uchitelya ne doveryayut uchenikam i ih roditel'jam? Specialistsy Federal'nogo instituta razvitiya obrazovaniya RANHiGS proveli masshtabnoe issledovanie.* [Deception and aggression: why don't teachers trust students and their parents? Specialists of Federal Institute for Educational Development of the RANEPa conducted a large-scale study]. Education in Russia. Website, available at: <https://rus-siaedu.ru/news/obman-i-agressiya-pochemu-uchitelia-ne-doveriaut-uchenikam-i-ikh-roditel'jam> (accessed: 10.03.2023).

9. *Organizaciya deyatel'nosti psikhologo-pedagogicheskikh klassov: uchebno-*

metodicheskoe posobie. [Organization of the activities of psychological and pedagogical classes: educational and methodical manual]. Moscow, The Academy of the Ministry of Education of Russia Publ., 2021, 392 p. (in Russian)

10. *Psikhologo-pedagogicheskij klass* [Psychological and pedagogical class]. Volgograd State Socio-Pedagogical University. Website, available at: <https://vspu.ru/node/34985> (accessed: 10.03.2023).

11. *Proekt "Psikhologo-pedagogicheskie klassy".* [Project "Psychological and pedagogical classes"]. The teacher of the future. Website, available at: <https://mp.uspu.ru/proekty/psihologo-pedagogicheskie-klassy/> (accessed: 10.03.2023).

12. *Sovremennye formaty deyatel'nosti psikhologo-pedagogicheskogo klassa.* [Modern formats of psychological and pedagogical class activity]. Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Website, available at: <https://mininuniver.ru/training/retraining/tsentr-povysheniya-professional'nogo-masterstva/sovremennye-formati-deyatelnosti-psihologich-pedagogicheskogo-klassa> (accessed: 10.03.2023).

13. Shamigulova O. A., Vasilina D. S., Musiullin S. R. *Organizaciya psikhologo-pedagogicheskikh klassov kak resurs lichnostnogo razvitiya i rannej profilizatsii obuchayushchikhsya.* [Organization of psychological and pedagogical classes as a resource for personal development and early profiling of students]. Journal "Koncept", 2022, no. 6, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-psihologo-pedagogicheskikh-klassov-kak-resurs-lichnostnogo-razvitiya-i-rannej-profilizatsii-obuchayushchikhsya> (accessed: 10.03.2023).

14. *Matematika. Shkola. Budushchee. Sajt.* [Mathematics. School. Future. Website]. Available at: <http://www.shevkin.ru/> (accessed: 10.03.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Кривцова Юлия Петровна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра гуманитарного образования и педагогических технологий, Волховский филиал Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Волхов, Ленинградская обл., Россия, bolotinayulia@yandex.ru

Филиппова Светлана Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарного образования и педагогических технологий, Волховский филиал Российского государственного педагогического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Yulia P. Krivtsova, Ph. D. (Philology), associate professor, chair of Humanitarian Sciences and Pedagogical Technologies, Volkhov Branch of Herzen State Pedagogical University of Russia, bolotinayulia@yandex.ru

Svetlana G. Filippova, Ph. D. (Philology), head of the chair of Humanitarian Sciences and Pedagogical Technologies, Volkhov Branch of Herzen State Pedagogical University of Russia, svetafil-69@mail.ru

Andrey P. Fomin, D. Sc. (Philosophy), professor, chair of Humanitarian Sciences and Pedagogical Technologies, Volkhov Branch of

им. А. И. Герцена, Волхов, Ленинградская обл., Россия, svetafil-69@mail.ru

Herzen State Pedagogical University of Russia, fortuna2005@yandex.ru

Фомин Андрей Петрович, доктор философских наук, профессор, кафедра гуманитарного образования и педагогических технологий, Волховский филиал Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Волхов, Ленинградская обл., Россия, fortuna2005@yandex.ru

Принята в печать 28.05.2023

Received 28.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-41-46

Основы формирования информационно-коммуникационной компетентности у будущих бакалавров педагогического образования

© 2023 Курбанова А. М., Алиханова С. А., Кучаев Р. М., Дибирова К. С.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, tutor2014@mail.ru, 5021976@mail.ru,
kuchaev_rasul@mail.ru, camerton74@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – рассмотреть теоретические и практические аспекты формирования информационно-коммуникационной компетентности бакалавров педагогического образования. **Методы.** Анализ научной и научно-методической литературы, обобщение, систематизация полученных результатов. **Результаты.** Обоснована необходимость формирования информационно-коммуникационной компетентности у бакалавров педагогического образования, определены направления, методы и формы работы по ее формированию в ходе изучения дисциплины «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение». **Выводы.** Возрастание интереса и мотивации студентов к изучению предмета «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение» показало, что использованные нами технологии обеспечивают развитие у бакалавров педагогического образования информационно-коммуникационной компетентности как способности к поиску и преобразованию информации и применению информационных и коммуникационных технологий с целью создания и передачи нового знания.

Ключевые слова: бакалавры педагогического образования, информационные и коммуникационные технологии, информационно-коммуникационная компетентность, социально-гуманитарный модуль

Формат цитирования: Курбанова А. М., Алиханова С. А., Кучаев Р. М., Дибирова К. С. Основы формирования информационно-коммуникационной компетентности у будущих бакалавров педагогического образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 41–46. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-41-46

Fundamentals of Developing the Information and Communication Competence of Future Bachelors of Pedagogical Education

© 2023 **Aminat M. Kurbanova, Saykinat A. Alikhanova,
Rasul M. Kuchchaev, Kamilya S. Dibirova**
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, tutor2014@mail.ru, 5021976@mail.ru,
kuchaev_rasul@mail.ru, camerton74@mail.ru

ABSTRACT. The **aim** is to consider the theoretical and practical aspects of the formation of information and communication competence of bachelors of pedagogical education. **Methods.** Analysis of scientific and methodological literature, generalization, systematization of the results obtained. **Results.** The necessity of the developing the information and communication competence of bachelors of pedagogical education is substantiated, the directions, methods and forms of work on its development during the study of the discipline "Regulatory and legal bases of professional activity and anti-corruption behavior" are determined. **Conclusions.** The growing interest and motivation of students to study the subject "Regulatory and legal foundations of professional activity and anti-corruption behavior" showed that the technologies we used ensure the development of information and communication competence of bachelors of pedagogical education as the ability to search and transform information and the use of information and communication technologies in order to create and transfer new knowledge.

Keywords: bachelor of pedagogical education, information and communication technologies, information and communication competence, social and humanitarian module

For citation: Kurbanova A. M., Alikhanov S. A., Kuchchaev R. M., Dibirova K. S. Fundamentals of developing the information and communication competence of future bachelors of pedagogical education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and pedagogical sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 41-46. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-41-46 (in Russian)

Введение

Решение проблем, связанных с развитием информационного общества, лежит в формировании информационно-коммуникационной грамотности человека. Важным объектом внедрения информационных и коммуникационных технологий в современном обществе является система высшего образования, которая обеспечивает формирование у обучающихся компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Так как профессиональные качества во многом основываются на способностях, опыте, знаниях и умениях, соответствующих современному уровню развития науки, техники, ИКТ, то информационно-коммуникационная компетентность выступает значимой составляющей профессионализма педагога, а ее формирование у обучающихся – важным аспектом процесса образования в педагогическом вузе.

Применение информационных и коммуникационных технологий в преподавании дисциплин в обязательной части социально-гуманитарного модуля (История (история России, всеобщая история), Философия, Финансово-экономический практикум, Нормативно-правовые основы

профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение) создает благоприятные условия для формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих педагогов.

Целью исследования явилось изучение возможностей формирования информационно-коммуникационной компетентности у бакалавров педагогического образования при изучении дисциплины «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение», которая обеспечивает готовность к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования, нетерпимое отношение к коррупционному поведению.

Материалы и методы

В основе исследования лежит теоретический анализ научной, научно-методической литературы, обобщение и систематизация полученных результатов.

Многолетний интерес ученых к вопросам теории и практики внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс подтверждает актуальность данного направления развития высшего образования, все

больше приближая нас к пониманию сущности использования информационно-коммуникативных технологий обучения как одного из современных способов получения качественного образования [3].

При рассмотрении содержания понятия информационно-коммуникационной компетентности исследователи подчеркивают разные аспекты. Например, к числу значимых признаков относят использование в профессиональной деятельности компьютера как необходимого технического средства; выраженность активной социальной позиции и мотивации субъектов образовательного пространства; совокупность знаний, умений и навыков по поиску, анализу и использованию информации; наличие актуальной образовательной или профессиональной задачи, в которой актуализируется и формируется информационно-коммуникационная компетентность; моделирование и проектирование собственной профессиональной деятельности; моделирование и проектирование работы коллектива; умение ориентироваться в организационной среде на базе современных ИКТ [1; 2; 6].

В теории образования под компетентностью в сфере информационно-коммуникационных технологий понимается: компьютерная грамотность; информационная культура; информационно-коммуникационная компетентность; компетентность в сфере новых информационных технологий (НИТ); информационная коммуникационно-технологическая компетентность (ИКТ-компетентность); информационная компьютерная компетентность. В общем характеризуя одну и ту же проблему, эти категории имеют особые смысловые оттенки и употребляются в разных контекстах. Однако под всеми указанными понятиями подразумевается актуальное употребление средств информационно-коммуникационных технологий в трудовой деятельности человека [7]. Информационно-коммуникационные технологии играют важную роль не только в образовательной и профессиональной деятельности, но и во всех сферах нашей повседневной жизни.

В основу нашей работы было положено понимание информационно-коммуникационной компетентности как способности эффективно работать с информацией, ре-

шать конкретные/практические повседневные задачи, при умелом использовании возможностей информационно-коммуникационных технологий и соблюдении при этом этических и правовых норм, для того чтобы успешно жить и трудиться в условиях современного информационного общества [5].

Результаты и обсуждение

Использование современных информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения и воспитания основано на применении компьютерных технологий и информационных средств и направлено на активное включение обучаемых в сознательное освоение содержания образования, обеспечение мотивации и творческое овладение основными навыками, которые понадобятся в профессиональной деятельности [4].

Изучение дисциплины «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение» с привлечением информационно-коммуникационных технологий формирует у обучающихся способность понимать принципы работы с информацией и использовать их для решения задач профессиональной деятельности; умения выбирать современные информационные технологии и программные средства, применять цифровые ресурсы в решении задач профессиональной деятельности в нормативно-правовом аспекте.

При проведении лекционных и практических занятий в ходе изучения дисциплины «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение» мы опирались на информационно-коммуникационные технологии в различных формах, которые можно представить в виде следующих блоков:

- 1) мультимедийный (видео, презентации);
- 2) творческий (проектная работа обучающихся);
- 3) тестирование.

Использование этих блоков на занятиях обеспечивает наглядность, информативность, интерактивность обучения, позволяет студентам работать как индивидуально, так и в группе, дает им возможность для размышления и участия в создании элемента темы, к примеру презентации,

которая способствует развитию интереса к предмету.

В процессе организованного обучения формирование информационно-коммуникационной компетентности у студентов было основано:

– на решении в ходе занятий учебных теоретических и практических задач, условия которых соответствовали будущей профессиональной деятельности и предполагали использование компьютера и других современных ИКТ;

– на выполнении самостоятельной работы в аудитории, домашних заданий, направленных на развитие умений получать информацию из различных источников (интернета, текстовых редакторов, презентаций, графиков, таблиц и др.) и обрабатывать ее с помощью компьютерных технологий; тестовых заданий на основе цифровых технологий;

– на проведении исследовательской деятельности посредством метода проектов, работы в малых группах в целях развития коммуникативных навыков и культуры общения, в частности умения кратко и четко формулировать собственные мысли, аргументировать свою позицию, уважительно относиться к мнению другого и др.

Необходимо подчеркнуть, что дисциплина «Нормативно-правовые основы

профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение» является предметом гуманитарного цикла и направлена на развитие у обучаемых навыков осознанного чтения, работы с книгой, умения слушать. В этой связи даже самые усовершенствованные информационные и коммуникационные технологии не заменят устное слово преподавателя, работу с учебными текстами (поиск главной информации, структурирование ее), с теоретическими источниками и нормативными, справочными материалами. Поэтому в учебном процессе важно организовать точное и правильное применение современных информационных и коммуникационных технологий, в соответствии с целями и этапами обучения.

На основе деятельностного подхода были выделены следующие компоненты готовности формирования информационно-коммуникационной компетентности: когнитивный, процессуальный, технический, аксиологический, психологический. В ходе работы было определено, на основе каких компонентов какие формируются компетенции и в совокупности – информационно-коммуникационная компетентность (табл.).

Таблица

Модель формирования информационно-коммуникационной компетентности при изучении предмета «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение»

Компоненты	Компетенции
Когнитивный	Формирует знания и умения в области информатизации (поиск и отбор информации для процесса обучения, ее анализ, сравнение, обобщение, определение способов использования информации, прогнозирование результатов ее применения в учебной ситуации и др.)
Процессуальный	Учит применять информационные технологии (умения работать с информацией с помощью средств информационных технологий, организовать хранение и восстановление информации и др.)
Технический	Позволяет узнать возможности компьютера и других технических устройств для поиска, обработки и применения информации (понимание возможностей технических устройств в осуществлении педагогической деятельности; умение решать профессиональные задачи на основе определённого технического средства и др.)
Аксиологический	Составляет мнение о качестве, ценности, полезности информации и источников ее получения, определяет ценностные ориентиры в работе с информацией (обеспечение профессиональной деятельности, направленной на достижение гуманистических идей и др.)
Психологический	Обеспечивает способность и готовность к применению разных средств коммуникаций в процессе передачи и обработки информации
Профессионально-деятельностный	Формирует готовность к применению разных средств коммуникаций в процессе передачи информации в профессиональной деятельности

В процессе организованного обучения бакалавров педагогического образования по формированию и развитию у них информационно-коммуникационной компетентности в ходе изучения дисциплины «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение» было отмечено, что студенты стали проявлять заинтересованность в изучении предмета, активность и ответственность при выполнении групповой работы, добросовестно выполнять домашние задания, задавать больше вопросов при обсуждении проблем, посещать консультации. Обучающиеся осознали важность умения анализировать нормативно-правовые документы, понимать их общий контекст и содержание, делать логические выводы, а также отметили, что информационные и коммуникационные технологии нужны будущему педагогу для получения новых знаний, осуществления коммуникации и проведения исследований в цифровой среде.

Выводы

Возрастание интереса и мотивации студентов к процессу обучения показало, что использованные нами технологии позволяют развить у бакалавров педагогического образования при изучении предмета «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение» информационно-ком-

муникационной компетентности как способности к поиску и преобразованию информации и применению информационных и коммуникационных технологий с целью создания и передачи нового знания.

Применение информационных и коммуникационных технологий в преподавании гуманитарных предметов обеспечивает нацеленность будущих педагогов на обогащение знаний, использование соответствующих технологий в профессиональной деятельности, овладение учебными программными средствами.

Информационно-коммуникационная компетентность бакалавра проявляется в знаниях, умениях работать с информацией, во владении технологиями применения информации в учебной деятельности и умениях взаимодействовать с аудиторией и определяет эффективное применение информационно-коммуникационных технологий в будущей профессиональной деятельности. Эта компетентность необходима студенту при изучении дисциплин в вузе, прохождении практики в общеобразовательных учреждениях на старших курсах и в будущей профессиональной деятельности.

Формирование данной компетентности как значимой составляющей будущего учителя выступает одной из важных задач современного высшего педагогического образования.

Список источников

1. Адольф В. А., Степанов И. Ю. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога // Информатика и образование. 2006. № 4. С. 2–7.
2. Гербеков Х. А., Сурхаев М. А. Развитие системы подготовки педагогических кадров в условиях модернизации системы образования. Карачаевск: КЧГУ, 2018. 159 с.
3. Каримулаева Э. М., Курбанова А. М., Алиханова С. А. Информационно-коммуникационные технологии в работе современного учителя // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 16. № 1-2. С. 38–41.
4. Курбанова А. М. Компьютерные средства измерения и контроля результатов обуче-

ния // Молодежь и наука: реальность и перспективы развития. Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. Махачкала: ДГПУ, 2019. С. 63–73.

5. Оценка информационно-коммуникационной компетентности IC Literacy Test. Руководство для координатора тестирования. М.: [б. и.], 2020. 41 с.

6. Пьяных Е. Г. Развитие информационно-коммуникационной компетентности управленческих кадров системы образования в процессе повышения квалификации. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Томск, 2007. 22 с.

7. Толкачева А. А. Развитие информационно-коммуникационной компетентности классных руководителей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 6. С. 176–184.

References

1. Adolf V. A., Stepanov I. Yu. *Metodologicheskie podhody k formirovaniyu informacionnoj kul'tury pedagoga*. [Methodological approaches to the formation of an information culture of a teacher]. Journal "Informatika i obrazovanie", 2006, no. 4, pp. 2-7 (in Russian).
2. Gerbekov Kh. A., Surkhaev M. A. *Razvitie sistemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov v usloviyah modernizacii sistemy obrazovaniya*. [Development of the system of teacher training in the conditions of modernization of the education system]. Karachaevsk, Karachay-Cherkess State University Publ., 2018, 159 p. (in Russian)
3. Karimulayeva E. M., Kurbanova A. M., Alikhanova S. A. *Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii v rabote sovremennogo uchitelya*. [The use of information and communication technologies in the work of a modern teacher]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2022, vol. 16, no. 1-2, pp. 38-41 (in Russian).
4. Kurbanova A. M. *Komp'yuternye sredstva izmereniya i kontrolya rezul'tatov obucheniya*. [Computer tools for measuring and monitoring learning outcomes]. In: Surkhaev M. A., ed. Youth

and science: reality and prospects of development. Proceedings of the 6th All-Russian Scientific and Practical Conference. Makhachkala, Dagestan State Pedagogical University Publ., 2019, pp. 63-73 (in Russian).

5. *Ocenka informacionno-kommunikacionnoj kompetentnosti IC Literacy Test. Rukovodstvo dlya koordinatora testirovaniya*. [Assessment of information and communication competence IC Literacy Test. Guide for the testing coordinator]. M., [s. n.], 2020, 41 p. (in Russian)

6. Pyanykh E. G. *Razvitie informacionno-kommunikacionnoj kompetentnosti upravlencheskikh kadrov sistemy obrazovaniya v processe povysheniya kvalifikacii*. [Development of information and communication competence of managerial personnel of the education system in the process of professional development]. Abstract of Ph. D. thesis. Tomsk, 2007, 22 p. (in Russian)

7. Tolkachyova A. A. *Razvitie informacionno-kommunikacionnoj kompetentnosti klassnykh rukovoditelej*. [Supervising Instructors' Information-communicative competence development]. Herald of Chelyabinsk state pedagogical university, 2009, no. 6, pp. 176-184 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Курбанова Аминат Магомедовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных и коммуникационных технологий, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, tutor2014@mail.ru

Алиханова Сайкинат Арсланалиевна, кандидат политических наук, доцент, кафедра социогуманитарных дисциплин, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, 5021976@mail.ru

Куччаев Расул Магомедрасулович, старший преподаватель, кафедра информационных и коммуникационных технологий, Дагестанский государственный педагогический университет, kuchaev_rasul@mail.ru

Дибирова Камиля Солтахановна, старший преподаватель, кафедра информационных и коммуникационных технологий, Дагестанский государственный педагогический университет, camerton74@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Aminat M. Kurbanova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Information and Communication Technologies, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, tutor2014@mail.ru

Saykinat A. Alikhanova, Ph. D. (Politics), associate professor, chair of Social and Humanitarian Disciplines, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, 5021976@mail.ru

Rasul M. Kuchchaev, senior lecturer, chair of Information and Communication Technologies, Dagestan State Pedagogical University, kuchaev_rasul@mail.ru

Kamilya S. Dibirova, senior lecturer, chair of Information and Communication Technologies, Dagestan State Pedagogical University, camerton74@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-47-51

Внедрение технологий виртуальной и дополненной реальности в процесс обучения будущих бакалавров педагогического образования: теоретический аспект

© 2023 Курбанова А. М., Макаев А. А., Куччаев Р. М., Дибирова К. С.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, tutor2014@mail.ru, arthurstark@yandex.ru,
kuchaev_rasul@mail.ru, camerton74@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель работы – изучить элементы внедрения технологий виртуальной и дополненной реальности в процесс обучения бакалавров педагогического образования. **Методы.** Анализ литературы, обобщение, сопоставление. **Результаты.** Проанализирована роль технологии виртуальной и дополненной реальности в современном мире, в частности – в сфере образования, рассмотрены возможности внедрения элементов виртуальной и дополненной реальности для бакалавров педагогического образования в учебный процесс. **Выводы.** Элементы виртуальной и дополненной реальности, использованные в процессе исследования, могут быть использованы при изучении разных дисциплин бакалаврами педагогического образования.

Ключевые слова: виртуальная реальность, дополненная реальность, иммерсивные технологии, бакалавры педагогического образования

Формат цитирования: Курбанова А. М., Макаев А. А., Куччаев Р. М., Дибирова К. С. Внедрение технологий виртуальной и дополненной реальности в процесс обучения будущих бакалавров педагогического образования: теоретический аспект (анализ литературы) // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 47–51. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-47-51

Adoption of Virtual and Augmented Reality Technologies into the Learning Process of Future Bachelors of Pedagogical Education: Theoretical Aspect

© 2023 Aminat M. Kurbanova, Artur A. Makaev,
Rasul M. Kuchchaev, Kamilya S. Dibirova
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, tutor2014@mail.ru, arthurstark@yandex.ru,
kuchaev_rasul@mail.ru, camerton74@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the research is to study the elements of adopting the virtual and augmented reality technologies into the process of training the bachelors of pedagogical education. **Methods.** Literature analysis, generalization, comparison. **Results.** The role of virtual and augmented reality technologies in the modern world, in particular in the field of education, is analyzed, the possibilities of adopting the elements of virtual and augmented reality for bachelors of pedagogical education into the educational process are considered. **Conclusions.** The elements of virtual and augmented reality used in the research process can be used in the study of various disciplines by bachelors of pedagogical education.

Keywords: virtual reality, augmented reality, immersive technologies, bachelors of pedagogical education

For citation: Kurbanova A. M., Makaev A. A., Kuchchaev R. M., Dibirova K. S. Adoption of virtual and augmented reality technologies into the learning process of future bachelors of pedagogical education: theoretical aspect. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and pedagogical sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 47-51. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-47-51 (in Russian)

Введение

Современный человек стремится к новому, постоянно развивается и совершенствует полученные знания на практике для получения новых результатов, новых возможностей.

Система образования России находится в процессе постоянного развития, реформирования и совершенствования. Одним из перспективных направлений этого процесса является использование виртуальной реальности и дополненной реальности в учебном процессе высшей школы.

И хотя технологии VR (виртуальной реальности) и AR (дополненной реальности) уже не являются чем-то новым, в образовании их стали применять относительно недавно.

Использование элементов виртуальной и дополненной реальности в обучении позволяет повысить наглядность содержания учебного предмета, развивает интерес к познавательной деятельности, мотивирует бакалавров к применению информационных технологий для решения учебных задач.

Цель работы – изучить элементы внедрения технологий виртуальной и дополненной реальности в процесс обучения бакалавров педагогического образования.

Материалы и методы

Для изучения внедрения технологий виртуальной и дополненной реальности в процесс обучения мы обратились к анализу публикаций по проблеме исследования с сопоставлением, обобщением полученных данных.

Виртуальная реальность (VR, Virtual Reality) – мир, смоделированный с помощью компьютерных технологий, в который пользователь может погрузиться с помощью специальных сенсорных устройств. Технологии VR прошли огромный путь от первых экспериментов в 60-х годах XX века до современных племей виртуальной реальности. Новая волна интереса к VR началась благодаря компании Oculus и представленному в 2012 году прототипу очков Oculus Rift [6].

Дополненная реальность (AR, Augmented Reality) – это технология, которая позволяет дополнить окружающий мир цифровыми данными в режиме реального времени при помощи специальных устройств (смартфоны, планшеты, AR-очки, линзы). AR позволяет накладывать на физическое пространство визуальные объекты и эффективно сочетать их: возможны 3D-графика, воспроизведение видео и аудио, переход по кнопкам призыва к действию в мессенджеры и социальные сети [4].

Чтобы попасть в уникальный мир трехмерных изображений, необходимо использовать специальное оборудование и инструменты.

Пространство в виртуальной реальности представляет собой смоделированный с применением компьютерных технологий мир, в который пользователь может погрузиться с помощью специальных сенсорных устройств. Благодаря освоению этого мира у преподавателей появляются новые способы решения педагогических задач, а у учащихся – выстраивания знания.

В качестве основных критериев, с помощью которых создается виртуальная реальность в процессе обучения, выделяют:

- правдоподобность – пользователь не должен сомневаться в реальности происходящего вокруг;

- интерактивность – должна иметься возможность взаимодействовать с предметами;

- возможность изучения – мир должен быть огромным и при этом детализированным;

- хорошее аппаратное обеспечение должно гарантировать работу без перебоев;

- эффект присутствия – человек ощущает вовлеченность в события, и среда оказывает влияние на его органы чувств [1, с. 23].

В основе обучения с применением виртуальной и дополненной реальности лежат иммерсивные технологии, которые позволяют обучающимся с цифровым контентом как в физическом, так и в виртуальном

пространстве лучше воспринимать и понимать окружающую действительность. Например, вместо того чтобы изучать историю и виды искусства по учебникам, студенты могут, не выходя из аудитории, с помощью VR-экскурсий по музеям, историческим местам погрузиться в мир искусства и культуры и изучать объекты не по картинке. Так современная технология повышает интерес к теме, стимулирует обучающихся к самостоятельному изучению предмета и упрощает понимание сложного материала.

К преимуществам иммерсивного подхода относят:

1) Наглядность: виртуальное пространство позволяет детально рассмотреть объекты и процессы, которые невозможно или очень сложно проследить в реальном мире, например, анатомические особенности человеческого тела, работу различных механизмов и тому подобное, полеты в космос, погружение на сотни метров под воду, путешествие по человеческому телу; в этом плане VR открывает колоссальные возможности.

2) Сосредоточенность: в виртуальном мире на человека практически не воздействуют внешние раздражители, он может всецело сконцентрироваться на материале и лучше усваивать его.

3) Вовлечение: сценарий процесса обучения можно с высокой точностью запрограммировать и контролировать, в виртуальной реальности обучающиеся могут проводить химические эксперименты, увидеть выдающиеся исторические события и решать сложные задачи в более увлекательной и понятной игровой форме.

4) Безопасность: в виртуальной реальности можно без каких-либо рисков проводить сложные операции, оттачивать навыки управления транспортом, экспериментировать и многое другое; независимо от сложности сценария учащийся не нанесет вреда себе и другим.

5) Эффективность: опираясь на уже проведенные эксперименты, можно утверждать, что результативность обучения с применением VR минимум на 10 % выше, чем классического формата [2, с. 59].

Виртуальная и дополненная реальность способствует геймификации процесса обучения, позволяя подать большую часть ин-

формации в игровой форме. При обучении с помощью виртуальной и дополненной реальности можно закреплять пройденный материал, проводить практические занятия и т. д. При таком совмещении теории и практики процесс обучения становится более наглядным, понятным и интересным для студентов.

Результаты и обсуждение

В ближайшее время открываются большие перспективы в развитии технологий AR и VR. В учебном процессе появится возможность тесного взаимодействия обучающихся с дополненной и виртуальной реальностью при изучении всех дисциплин, что позволит развить творческий потенциал учащихся и повысить качество образования.

Однако для того, чтобы достичь хороших результатов по внедрению виртуальной и дополненной реальности в процесс обучения, при всех многочисленных положительных моментах этого процесса следует решить ряд вопросов, в частности, создания необходимого контента, развития навыков преподавателей в сфере применения виртуальной реальности и других цифровых технологий, разработки правил и нормативов использования VR-очков обучающимися разных возрастов и др.

Так, возникает потребность в разработке методологии и методики использования виртуальных средств в процессе создания программы и во время ее непосредственного использования в дополненной реальности. Учебные материалы должны соответствовать психофизиологическим и типологическим особенностям современных студентов, с детства привыкших к интерактивности и преобладанию аудиовизуальных способов восприятия информации. Использование VR обучающих программ наряду с книжными учебниками или вместо них увеличивает эффективность обучения – у преподавателя появляется больше средств для подачи и презентации учебного материала, у обучающегося – больше возможностей усвоения полученной информации [7]. Напомним, что согласно СанПиН сейчас наиболее оптимальным является погружение в виртуальную реальность на 5–10 минут.

Дополненная реальность в высшем педагогическом образовании может выступать как источник информации, модели объектов и процессов, приложения для

тренировки навыков, оценивания и как мотивирующий фактор. При этом не стоит забывать, что учебная нагрузка обучающихся велика, поэтому при создании мультимедиапрограмм необходимо учитывать не только техническую форму и содержательную наполненность с учетом всех вышеупомянутых принципов применения VR-технологий и AR-технологий в обучении, но и эргономические показатели обучающих программ. Они должны быть максимально удобны в использовании, не вызывать зрительного переутомления и способствовать положительному интересу к учебному материалу.

Погружение в виртуальную реальность можно применять на разных этапах учебного процесса:

- при актуализации знаний, когда проверяется ранее усвоенный материал;
- на этапе решения учебной проблемы (задачи), когда с помощью технологии VR учащиеся находят выход из сложившегося затруднения;
- на этапе систематизации полученных знаний, когда необходимо закрепить изученный материал [5].

В целом результаты использования новых технологий показали положительный настрой участников образовательного процесса на внедрение в него элементов виртуальной и дополненной реальности [3].

Выводы

По результатам нашего исследования можно сделать следующие выводы.

Известно, что человек запоминает информацию лучше, когда он воспринимает ее всеми органами чувств (видит, слышит и выполняет действия), а VR- и AR-технологии как раз позволяют создать среду, которая воспринимается человеком через органы ощущения, комфортные условия для получения новых знаний.

Информационные технологии, в том числе и виртуальная и дополненная реальность, активно внедряются в образовательный процесс вузов, в связи с чем возникает необходимость их грамотного использования в обучающих целях. Для этого необходимо учитывать все технические особенности и принципы создания подобного рода программ, а также психологические особенности их восприятия со стороны обучающихся.

Список источников

1. Брыкина О. Ф., Пономарева Е. А., Сонина М. Н. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. М.: ИНФРА-М, 2021. 549 с.
2. Крапивенко А. В. Технологии мультимедиа и восприятие ощущений. М.: Лаборатория знаний, 2020. 274 с.
3. Подплетко К. Магические очки: проблемы и преимущества VR-обучения в школе // РБК. Тренды. Образование. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d8df78d9a7947725033da5a> (дата обращения: 21.04.2023).
4. Сергеева Я. Дополненная реальность – цифровое решение для любого бизнеса. URL: <https://companies.rbc.ru/news/pciufKi7KU/dop>

[olnennaya-realnost--tsifrovoe-reshenie-dlya-lyubogo-biznesa/#:~:text=Дополненная%20реальность%20\(AR%2C%20Augmented%20reality\),в%20мессенджеры%20и%20социальные%20сети](https://companies.rbc.ru/news/pciufKi7KU/dop) (дата обращения: 21.04.2023).

5. Федотова Е. А., Портнов Е. М. Прикладные информационные технологии. М.: ФОРУМ : ИНФРА-М, 2021. 335 с.

6. GitHub веб-сервис для хостинга IT-проектов и их совместной разработки. URL: <https://github.com> (дата обращения: 21.04.2023).

7. Unity: Платформа разработки в реальном времени. URL: <https://unity.com/ru> (дата обращения: 21.04.2023).

References

1. Bryksina O. F., Ponomareva E. A., Sonina M. N. *Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii v obrazovanii*. [Information and communication technologies in education]. Moscow, INFRA-M, 2021, 549 p. (in Russian)
2. Krapivenko A. V. *Tekhnologii mul'timedia i vospriyatie oshchushchenij*. [Multimedia technologies and perception of sensations]. Moscow, "Laboratoriya znaniy" Publ., 2020, 274 p. (in Russian)

3. Podpletko K. *Magicheskie ochki: problemy i preimushchestva VR-obucheniya v shkole*. [Magic glasses: problems and advantages of VR-learning at school]. RBC. Trends. Education. Available at: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d8df78d9a7947725033da5a> (accessed: 21.04.2023).

4. Sergeeva Ya. *Augmented Reality is a digital solution for any business*. Available at: <https://companies.rbc.ru/news/pciufKi7KU/>

dopolnennaya-realnost—tsifrovoye-reshenie-dlya-lyubogo-biznesa/#:~:text=Augmented%20reality%20(AR%2C%20Augmented%20reality),in%20messengers%20and%20social%20network (accessed: 21.04.2023).

5. Fedotova E. L., Portnov E. M. *Prikladnye informacionnye tekhnologii*. [Applied information

technologies]. Moscow, FORUM: INFRA-M, 2021, 335 p. (in Russian)

6. GitHub is a web service for hosting IT projects and their joint development. Available at: <https://github.com> (accessed: 21.04.2023).

7. Unity: Real-time development platform. Available at: <https://unity.com/ru> (accessed: 21.04.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Курбанова Аминат Магомедовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных и коммуникационных технологий, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, tutor2014@mail.ru

Макаев Артур Артыкович, директор, технопарк универсальных педагогических компетенций, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, arthurstark@yandex.ru

Куччаев Расул Магомедрасулович, старший преподаватель, кафедра информационных и коммуникационных технологий, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, kuchaev_rasul@mail.ru

Дибирова Камиля Солтахановна, старший преподаватель, кафедра информационных и коммуникационных технологий, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, camerton74@mail.ru

Принята в печать 25.05.2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Aminat M. Kurbanova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Information and Communication Technologies, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, tutor2014@mail.ru

Artur A. Makaev, director of the Technopark of Universal Pedagogical Competencies, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, arthurstark@yandex.ru

Rasul M. Kuchchaev, senior lecturer, chair of Information and Communication Technologies, Dagestan State Pedagogical University, kuchaev_rasul@mail.ru

Kamilya S. Dibirova, senior lecturer, chair of Information and Communication Technologies, Dagestan State Pedagogical University, camerton74@mail.ru

Received 25.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-52-56

Физические нагрузки для студентов с отклонениями со стороны сердечно-сосудистой системы

© 2023 Магомедов М. Г., Тилиев К. М., Исмаилов Ш. О.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, m.m.g.1986@mail.ru, tilievkamil@gmail.com, Sharip7@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Целью исследования было изучить влияние физических нагрузок на студентов с отклонениями со стороны сердечно-сосудистой системы. Основными **методами** послужили анализ научной и педагогической литературы, эксперимент. **Результаты.** Приведены исходные данные и изменения, произошедшие в системе дыхания в ходе эксперимента в шести группах, отличавшихся характером заболеваний и интенсивностью выполняемой физической нагрузки. **Выводы.** Дозированные бег и плавание – наиболее оптимальные средства физического воспитания для студентов с отклонениями со стороны сердечно-сосудистой системы. Измерение частоты сердечных сокращений у занимающихся в процессе занятий физическими упражнениями позволяет своевременно корректировать уровень интенсивности и продолжительности предлагаемой нагрузки.

Ключевые слова: физическое воспитание, физические нагрузки, студенты специальной медицинской группы, сердечно-сосудистая система, частота сердечных сокращений

Формат цитирования: Магомедов М. Г., Тилиев К. М., Исмаилов Ш. О. Физические нагрузки для студентов с отклонениями со стороны сердечно-сосудистой системы // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 52–56. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-52-56

Physical Activities for Students with the Cardiovascular Deviations

© 2023 Magomed G. Magomedov, Kamil M Tiliev., Sharip O. Ismailov

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, m.m.g.1986@mail.ru, tilievkamil@gmail.com, Sharip7@mail.ru

ABSTRACT. The **aim** of the study was to study the process of physical activity for students with a deviation from the cardiovascular system. The main **methods** used in this research work are the analysis of scientific and pedagogical literature, experiment. **Results.** The initial data and changes that occurred in the respiratory system during the experiment in six groups that differed in the nature of diseases and the intensity of physical activity performed are given. **Conclusions.** Dosed running and swimming are the most optimal means of physical education for students with deviations from the cardiovascular system. Measuring the heart rate of those engaged in physical exercises allows adjusting the level of intensity and duration of the proposed load in a timely manner.

Keywords: physical education, physical activity, students of special medical training group, teacher, cardiovascular system, cardiac rate.

For citation: Magomedov M. G., Tiliev K. M., Ismailov Sh. O. Physical activities for students with the cardiovascular deviations. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 52-56. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-52-56 (in Russian)

Введение

Проблеме организации и методики физического воспитания студентов специальной медицинской группы посвящено немало работ [2; 3; 4; 5]. Однако вопросы оптимальности используемых средств физической культуры и соответствия физических нагрузок степени функциональных сдвигов в сердечно-сосудистой системе у студентов специальной медицинской группы требуют дальнейшего изучения. Наиболее простым и информативным индикатором уровня интенсивности воздействия физической нагрузки на занимающегося служит частота сердечных сокращений (ЧСС) [1; 3].

Существующие в литературе рекомендации по оптимальной ЧСС на занятиях физическим воспитанием со студентами специальной группы весьма противоречивы и не имеют достаточного обоснования. Так, по мнению некоторых авторов, интенсивность нагрузки по ЧСС сразу после работы не должна быть выше 140 уд/мин [4, с. 83–84] или не превышать увеличение ЧСС от состояния покоя на 150–160 % [5, р. 61]. Но в этом случае интенсивность индивидуальной нагрузки по ЧСС будет тем выше, чем ниже функциональные возможности занимающегося.

В то же время исследования, посвящённые изучению влияния разных режимов тренировки, показывают, что в наилучшей степени быстрому развёртыванию аэробных функций способствуют повторные нагрузки, выполняемые при пульсе свыше 150 уд/мин [2, с. 56]. Наиболее эффективно воздействует на процессы тканевой утилизации кислорода повторная мышечная работа, выполняемая при ЧСС 165 уд/мин, продолжительностью около 7,5 мин [3]. К. Купер для лиц до 30 лет рекомендует длительные нагрузки ЧСС 150 уд/мин при условии, что через 5 мин отдыха она не должна превышать 120 уд/мин [5]. По мнению исследователей, для эффективности воздействия нагрузки ЧСС должна определённое время превышать 150 уд/мин – тогда возникает благоприятная адаптация к физической нагрузке [6].

Экспериментальное исследование динамики показателей электрокардиограмм у студентов с отклонениями в сердечно-сосудистой системе при работе с различной интенсивностью выявило, что лицам с комбинированным митральным пороком

с преобладанием недостаточности, тонзилло-кардиальным синдромом и нейроциркуляторной дистонией в стадии компенсации показания к занятиям физическим воспитанием могут быть расширены в пределах полного объёма ГТО. Причём можно увеличить не только интенсивность предлагаемой нагрузки, но и её объём [2] (но в этой работе не даются рекомендации по оптимальному уровню ЧСС на занятиях физическим воспитанием).

Учитывая изложенное, мы задались целью в своей работе обосновать степень физической нагрузки разной интенсивности, регламентируемой уровнем ЧСС, для студентов специальной медицинской группы, имеющих расстройства в сердечно-сосудистой системе.

Материалы и методы

Исследования проводились со студентами 18–23 лет специальной группы Дагестанского государственного педагогического университета. Было создано 6 групп (по 10 человек в каждой), которые делились по нозологическим единицам следующим образом:

1-я и 2-я группы – с неактивной фазой ревматизма, комбинированным пороком с преобладанием недостаточности;

3-я и 4-я группы – с тонзилло-кардиальным синдромом;

5-я и 6-я группы – с нейроциркуляторной дистонией гипертензивного типа.

Основными средствами на занятиях по физической культуре были ходьба, бег и плавание. Занятия проводились два раза в неделю: один раз в бассейне, другой на стадионе. В разминке (20–25 мин) в 1, 3 и 5-й группах интенсивность упражнений по ЧСС – до 140 уд/мин, а во 2, 4 и 6-й – 120 уд/мин. В основной части урока (35–45 мин) мы использовали интервальный и повторный методы тренировки. Длительность упражнений подбиралась индивидуально и продолжалась в равномерном или интервальном режиме 1–10 мин. Основным критерием адекватности предлагаемой нагрузки была характеристика восстановления пульса через минуту отдыха после работы. Время отдыха между повторной работой регламентировалось по ЧСС до 120 уд/мин, что соответствовало 2–4 мин.

Студенты 1, 3 и 5-й групп тренировались с интенсивностью нагрузок по ЧСС до 160 уд/мин (размах колебаний 168–152 уд/мин) при условии восстановления

пульса через минуту отдыха до 140 уд/мин или ниже.

Занимающиеся во 2, 4 и 6-й группах тренировались с интенсивностью нагрузок по ЧСС до 140 уд/мин (148–132 уд/мин) и восстановлением до 120 уд/мин. Количество повторений (от 3 до 12 раз) подбиралось в зависимости от функционального состояния студента. С ростом физической подготовленности время отдыха между повторениями постепенно уменьшалось, количество повторений увеличивалось, в дальнейшем объем физической нагрузки повышался с помощью увеличения времени непрерывной работы до 7–10 мин и уменьшения количества повторений.

Перед началом эксперимента все студенты были обучены самостоятельному контролю пульса. Особое внимание уделялось развитию «чувства нагрузки», т. е. умению прогнозировать (а затем и программировать) величину пульса по ощущениям усталости в момент нагрузки и после неё.

В ходе эксперимента, длившегося 3,5 месяца (1 семестр), с ростом тренированности, выражавшейся в ускорении восстановления пульса после нагрузки, занимающимся предлагалось увеличивать интенсивность или продолжительность

нагрузки. В случаях ухудшения функционального состояния, связанного с неблагоприятными воздействиями внешней среды, нарушениями режима, переутомлением и другими причинами, которые вызывают увеличение времени восстановления после нагрузки, мы предлагали занимающимся снизить ее интенсивность или длительность. Показания ЧСС и ее прогнозы постоянно контролировались, сразу после нагрузки и через минуту отдыха.

Для выявления изменений в функциональном состоянии организма занимающихся применялись следующие методики: антропометрия, пробы с задержкой дыхания, пневмометрия, пульсометрия, измерение артериального давления, оксигеметрия. В конце эксперимента все наблюдаемые студенты участвовали в соревнованиях по сдаче нормативов ГТО (кросс и плавание) с заданием не превышать тренировочную интенсивность более чем на 10 %. Полученные результаты были статистически обработаны.

Результаты и обсуждение

В таблице 1 приведены исходные данные и изменения в системе дыхания по ходу эксперимента в шести группах, отличавшихся характером заболеваний и интенсивностью выполняемой физической нагрузки.

Таблица 1

Изменение показателей функции дыхания

Параметры группы	1-я	2-я	3-я	4-я	5-я	6-я
ЖЕЛ, см ³	3850±120 ±270 0,001	3860±95 ±150 0,02	3730±98 ±150 0,02	3730±118 ±170 0,02	4020±120 ±290 0,001	4010±125 ±110 0,2
Жизненный индекс, см ³ /кг	58,1±5,2 +4,3 0,1	57,8±5,1 +2,0 0,5	60,0±4,8 +4,6 0,05	60,9±4,6 +2,3 0,4	63,1±5,8 +5,2 0,1	62,5±5,9 +2,9 0,4
Проба Штанге	38,1±6,0 +15,1 0,001	38,2±8,2 +8,4 0,02	43±10 +18,3 0,001	44,5±11,2 +9,1 0,01	45,4±12,3 +20,3 0,001	45,6±13,2 +18,3 0,001
Проба Генча	25,3±3,2 +5,2 0,02	26,1±4,6 +2,7 0,4	28,1±5,2 +6,1 0,1	28,6±4,7 +3,2 0,2	28,0±4,3 +8,2 0,001	27,3±4,6 +4,6 0,2
Пневмометрия, мм рт. ст.	85±15 +23 0,05	88±17 +13 0,2	98±21 +37 0,01	107±241 +10 0,05	84±18 +46 0,01	86±16 +20 0,05

Студенты нечётных групп выполняли более интенсивную нагрузку (ЧСС – 160 уд/мин), чётных – менее интенсивную (ЧСС – 140 уд/мин). Наиболее достоверные положительные сдвиги произошли в дыхательной пробе Штанге (задержка на вдохе) и ЖЕЛ, а наименее достоверные – в

отношении объёма лёгких и веса тела занимающихся (жизненный индекс). Большие сдвиги по всем исследуемым параметрам произошли в нечётных группах. Наибольший прирост показателей отмечен в 5-й группе (диагноз – нейроциркуляторная

дистония гипертензивного типа, нагрузка более интенсивная).

В таблице 2 приведены показатели гемодинамики в покое (исходные данные, изменения и достоверность различия показателей до и после эксперимента). И здесь в нечётных группах зафиксированы более

достоверные положительные сдвиги, но значительно меньшие по сравнению с изменениями функции дыхания. Это, по-видимому, подтверждает мнение, что сердечно-сосудистая система – узкое место в развитии энергетических возможностей организма.

Таблица 2

Изменение показателей гемодинамики (в покое)

Параметры группы	1-я	2-я	3-я	4-я	5-я	6-я
ЧСС, уд/мин	85,6±8,4 -5,3 0,2	86,0±10,4 -1,6 0,3	82,1±8,2 -5,0 0,1	83,4±9,3 -1,2 0,8	79,3±4,5 -4,3 0,1	80,7±6,7 -2,1 0,5
Максимальное АД, мм. рт. ст.	108±3 +1 0,6	107±4 +1 0,7	116±2 -1 0,4	114±5 +1 0,7	145±7 -6 0,2	146±8 -1 0,8
Минимальное АД, мм. рт. ст.	75±4 -4 0,05	75±3 -2 0,3	82±3 -6 0,01	81±2 -2 0,4	83±6 -7 0,02	84±4 -2 0,4
Пульсовое давление, мм. рт. ст.	33±5 +5 0,75	32±4 +3 0,2	34±4 +5 0,05	33±3 +3 0,1	62±4 +1 0,6	62±5 +1 0,7
Скорость кровотока (лёгкое – ухо)	5,2±0,9 +0,7 0,1	5,3±0,8 +0,2 0,7	5,5±0,6 +0,8 0,05	5,5±0,6 +0,1 0,7	5,7±0,7 +0,7 0,02	5,6±0,8 +0,4 0,3

Наши исследования доказывают, что развитие функций дыхания значительно опережает изменения в механизмах адаптации сердечно-сосудистой системы. По нозологическим единицам лучшие результаты по большинству изучаемых параметров были у студентов с нейроциркуляторной дистонией гипертензивного типа (5-я и 6-я группы), затем идут студенты с тонзилло-кардиальным синдромом (3-я и 4-я группы), и, наконец, студенты с неактивной фазой ревматизма и недостаточностью митрального клапана.

Кроме перечисленных положительных функциональных сдвигов в нечётных группах значительно выросли спортивные результаты: 57,0 % студентов сдали норматив ГТО по кроссу и 90,1 % по плаванию, а в чётных – соответственно 12,0 % и 73,6 %. На золотой значок (по плаванию) в нечётных группах норматив сдали 36,3 %, а в чётных – 6,6 %. Предлагаемую нагрузку все занимающиеся переносили хорошо, никаких отрицательных сдвигов не было отмечено. Студенты экспериментальных групп научились точно дозировать нагрузку. Через месяц занятий ошибка в прогнозе ЧСС составляла у большинства студентов 1–2

удара за 15 с. К концу эксперимента многие студенты абсолютно точно заранее узнавали свой пульс как сразу после нагрузки, так и через минуту отдыха.

Выводы

Дозированные бег и плавание – наиболее оптимальные средства физического воспитания студентов с отклонениями со стороны сердечно-сосудистой системы.

При повторной тренировке системы длительность упражнений 1–10 мин и интенсивность по ЧСС до 168–152 уд/мин (при восстановлении пульса через минуту отдыха до 140–130 уд/мин) вызывают более высокие положительные сдвиги в функциональном состоянии занимающихся, чем интенсивность по ЧСС до 148–132 уд/мин.

Измерение частоты сердечных сокращений у занимающихся в процессе занятий физическими упражнениями позволяет своевременно корректировать уровень интенсивности и продолжительности предлагаемой нагрузки.

Развитие у занимающихся «чувства нагрузки» – удобный педагогический метод для планирования и программирования объема и интенсивности занятия.

Список источников

1. Бондарев В. Н. Показания к занятиям физическим воспитанием для лиц с некоторыми формами сердечно-сосудистой патологии // Теория и практика физической культуры. 1972. № 2. С. 30–32.

2. Магомедов М. Г., Исмаилов Ш. О., Магомедов Г. А. Формирование психологической устойчивости студентов в процессе физической подготовки с учетом индивидуальных адаптационных особенностей // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2020. Т. 14. № 4. С. 54–60.

3. Петров Н. В., Щербakov В. С., Волков Б. И. Занятия со студентами специального отделения

// Теория и практика физической культуры. 1971. № 9. С. 54–57.

4. Тарасенко М. Н. Эффективность использования систематических занятий физическими упражнениями со студентами, имеющими отклонения со стороны сердечно-сосудистой системы и органов дыхания. Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1964. 130 с.

5. Cooper Kenneth H. The New Aerobics. New York, Bantam Books, 1970, 192 p.

6. Израель З., Донат Р. Возможность тренировки сердечно-сосудистой системы со спортивно-медицинской точки зрения // Теория и практика физической культуры. 1969. № 7. С. 71–74.

References

1. Bondarev V. N. *Pokazaniya k zanyatiyam fizicheskim vospitaniem dlya lic s nekotorymi formami serdechno-sosudistoj patologii*. [Indications for physical education classes for people with certain forms of cardiovascular pathology]. Journal "Teoriya i praktika fizicheskoy kultury", 1972, no. 2, pp. 30-32 (in Russian).

2. Magomedov M. G., Ismailov Sh. O., Magomedov G. A. *Formirovanie psihologicheskoy ustojchivosti studentov v processe fizicheskoy podgotovki s uchetom individual'nyh adaptacionnyh osobennostej*. [Formation of psychological stability of students in the process of physical training, taking into account individual adaptive characteristics]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2020, vol. 14, no. 4, pp. 54-60 (in Russian).

3. Petrov N. V., Shcherbakov V. S., Volkov V. I. *Zanyatiya so studentami special'nogo otdeleniya*. [Classes with students of the special department].

Journal "Teoriya i praktika fizicheskoy kultury", 1971, no. 9, pp. 54-57 (in Russian).

4. Tarasenko M. N. *Effektivnost' ispol'zovaniya sistematicheskikh zanyatij fizicheskimi uprazhneniyami so studentami, imeyushchimi otkloneniya so storony serdechno-sosudistoj sistemy i organov dyhaniya*. [The effectiveness of the use of systematic physical exercises with students who have deviations from the cardiovascular system and respiratory organs]. Ph. D. thesis, Moscow, 1964, 130 p. (in Russian).

5. Cooper Kenneth H. The New Aerobics. New York, Bantam Books, 1970, 192 p.

6. Yzrael Z., Donat R. *Vozmozhnost' trenirovaniya serdechno-sosudistoj sistemy so sportivno-meditsinskoj tochki zreniya*. [The possibility of drainage of the cardiovascular system from a sports and medical point of view]. Journal "Teoriya i praktika fizicheskoy kultury", 1969, no. 7, pp. 71-74 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Магомедов Магомед Газимагомедович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физического воспитания, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, m.m.g.1986@mail.ru

Тилиев Камил Магомедович, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра физического воспитания, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, tilievkamil@gmail.com

Исмаилов Шарип Османович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физического воспитания, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, Sharip7@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Magomed G. Magomedov, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Physical Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, m.m.g.1986@mail.ru

Kamil M. Tiliev, Ph. D. (Pedagogy), senior lecturer, chair of Physical Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, tilievkamil@gmail.com

Sharip O. Ismailov, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Physical Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, Sharip7@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-57-62

Сохранение душевного здоровья детей как проблема современной семьи

© 2023 Махмудова Ф. А.¹, Джамиева М. С.¹, Ахмедова А. М.²

¹Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, fyruza@rambler.ru, dalgatovam@mail.ru

²Дагестанский гуманитарный институт,
Махачкала, Россия, ahmedova-ashat@inbox.ru

Резюме. Цель статьи – рассмотреть проблемы сохранения душевного здоровья детей в современной семье. В соответствии с целью использовались **методы** анализа и обобщения психолого-педагогической литературы, наблюдение. **Результаты** проведенного исследования позволяют говорить о том, что успешность решения проблем душевного здоровья ребенка в современных условиях зависит от благоприятного педагогического пространства в семье, так как первый в жизни ребенка социальный институт – его семья. Духовное развитие ребенка осуществляется через процессы общения, нравственное воспитание, воспитание ребенка в соответствии с особенностями его семьи. **Выводы.** Взрослые, принимающие непосредственное участие в процессе воспитания ребенка, должны сообща работать над сохранением его душевного здоровья. В настоящее время, когда на развитие ребенка влияют различные источники информации, именно родители выполняют функцию по передаче ему систем ценностей и норм, включению их в социальную среду и другие социальные связи.

Ключевые слова: душевное здоровье, психическое здоровье, семья, ребенок, родители, нравственное воспитание, духовное развитие, социальные сети

Формат цитирования: Махмудова Ф. А., Джамиева М. С., Ахмедова А. М. Сохранение душевного здоровья детей как проблема современной семьи // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 57–62. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-57-62

Preserving the Children's Mental Health as a Problem of the Modern Family

© 2023 Firuza A. Makhmudova¹,

Marina S. Dzhamieva¹, Aishat M. Akhmedova²

¹Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, fyruza@rambler.ru, dalgatovam@mail.ru

²Dagestan Humanitarian Institute,
Makhachkala, Russia, ahmedova-ashat@inbox.ru

ABSTRACT. The **aim** of the paper is to consider the issues of preserving the mental health of children in modern conditions. In accordance with the aim, **methods** of analysis and generalization of psychological and pedagogical literature, observation are used. The **results** of the study suggest that the success of solving the problems of mental health of a child in modern conditions depends on a favorable pedagogical space in the family, since the first social institution in the life of a child is his family. The spiritual development of the child is carried out through the processes of communication, moral education, upbringing of the child in accordance with the characteristics of his family. **Conclusions.** Adults who are directly involved in the process of raising a child should work together to preserve his mental health. Currently, when various sources of information influence the development of a child, it is the parents who perform the function of transferring value systems and norms to him, including them in the social environment and other social connections.

Keywords: mental health, psychic health, family, child, parents, moral education, spiritual development, social networks

For citation: Mahmudova F. A., Djamieva M. S., Akhmedova A. M. Preserving the Children's Mental Health as a Problem of the Modern Family. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 57-62. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-57-62 (in Russian).

Введение

На современном этапе развития нашему обществу нужны не только образованные, но и находчивые, самостоятельные, отличающиеся высоким уровнем духовности и нравственности люди, которые будут обладать мобильностью, ответственностью, способностью к сотрудничеству, самостоятельному принятию решений и прогнозированию предполагаемых последствий. В связи с этим возрастают требования к формированию и сохранению здоровья, в том числе душевного, членов общества.

Проблема сохранения душевного здоровья и его влияния на качество жизни и развитие человека интересовала людей с давних пор. Выражение «душевное здоровье» упоминалось древнегреческими философами для обозначения идеального и нормального состояния человеческой психики. Например, Демокрит, описывая душевное здоровье, использовал слово *euthumia*, что переводится как «благое состояние духа», то есть такое состояние, при котором душа пребывает в спокойствии и равновесии, не волнуемая никакими страхами, суевериями и другими переживаниями.

В докладе экспертного комитета ВОЗ «Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей» психическое здоровье ребенка рассматривается как душевное благополучие, характеризующееся отсутствием болезненных психических состояний и обеспечивающее таким образом адекватное поведение и деятельность соответственно условиям окружающей действительности. Согласно докладу, проблемы психического здоровья связаны с такими факторами, как соматические заболевания, проблемы в физическом развитии, неблагоприятное воздействие социума. Нормальное психическое развитие ребенка во многом зависит от спокойной, благоприятной, доброжелательной обстановки, которую создают взрослые (родители или лица, заменяющие их), внимательно относящиеся к его эмоциональным потребностям, беседуют и играют с ним,

наблюдают, следят за дисциплиной, обеспечивают необходимой материальной поддержкой. При этом специалистами подчеркивается, что детям следует больше предоставлять независимость и самостоятельность, расширять круг общения детей вне дома, а также обеспечить им необходимые условия для обучения [7].

Материалы и методы

Душевное здоровье рассматривается учеными как способность современных людей справляться со сложными (главным образом неблагоприятными) ситуациями их жизни, пытаясь при этом сохранить оптимальное эмоциональное состояние (быстрое его восстановление после пережитого аффекта) и адекватность поведения [4, с. 385].

Вопросы душевного здоровья детей рассматриваются в работах медицинского, психолого-педагогического направления. По мнению ученых, детский возраст отличается повышенной ранимостью к влиянию среды, а некоторые дети особенно подвержены нервно-психическим расстройствам, если возникнут благоприятные для этого условия. А. И. Захаров говорит о том, что успешно лечить невроз ребенка можно в том случае, когда понятны источники его возникновения, тесно связанные с личностными особенностями родителей, проблемами в воспитании, нарушениями в семейных отношениях [3, с. 124]. То есть семья выступает как фактор психологического здоровья детей, обладая при этом уровнем психологического здоровья [8].

Поэтому сохранение душевного здоровья ребенка зависит от взаимодействия со взрослыми, принимающими непосредственное участие в процессе воспитания (дома, в садике, в школе и т. д.) и, собственно, является основной задачей взрослых.

Первыми воспитателями, учителями и просто близкими людьми, с которыми взаимодействуют дети и которые оказывают огромное влияние на их развитие, являются родители, а первый в жизни социальный институт – его семья.

Цель нашей работы – рассмотреть влияние современной семьи на сохранение душевного здоровья детей. Методами послужили анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, наблюдение.

Давно известно, что семья, как ячейка общества, призвана сохранять и передавать в первую очередь базовые ценности, признанные и устоявшиеся в нем, следующим поколениям. К функциям семьи относят: 1) воспитание ребенка, формирование его личности, развитие способностей. Семья выступает посредником между ребенком и обществом, транслирует отношение к обществу и его ценностям; 2) побуждение к развитию или демотивация стремлений [2].

Если в одних семьях присутствует уважение, доверие, взаимопонимание, взаимопомощь, то в других живут сами по себе, не испытывая друг к другу теплых чувств, что зависит от понимания этих ценностей в каждой семье.

От домашней атмосферы во многом зависит, какие духовные ценности ребенок обретет и с чем будет жить в дальнейшем. Вклад семьи ничем не заменить, полученное семейное воспитание оказывает огромное влияние на всю последующую жизнь человека.

На семейных отношениях базируется психологическое развитие детей, их нравственное становление. Родители должны ощущать ответственность, возложенную на них, следить за своими поступками, словами, а также должны помнить, что каждое слово, сказанное ими, будет иметь огромное значение в процессе воспитания и обучения детей. Это в очередной раз доказывает, что основополагающим в формировании благоприятного психологического здоровья ребенка является семья [4, с. 386].

Ученые выделяют пять типов семейных взаимоотношений: 1) диктат, 2) опека; 3) конфронтация; 4) мирное сосуществование на основе невмешательства; 5) сотрудничество – и соответствующие пять тактик воспитания [6, с. 22]. Очевидно, благоприятное влияние на душевное здоровье ребенка будет оказывать тактика сотрудничества.

Ребенка воспитывают не только слова и наставления родителей, но и поступки, которые совершают взрослые, их поведение дома (внутрисемейные отношения) и вне семьи (с посторонними людьми на улице, в магазине, в парке и т. д.). И если взрослые

хотят чему-то научить ребенка, то их слова и поступки должны совпадать между собой. Дети больше усваивают не «пустые» слова, а примеры поведения взрослых, подкрепленные словами.

Ее большее воздействие на становление личности ребенка оказывает совместная деятельность детей и взрослых. Если придерживаться китайской мудрости, которая гласит: «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, вовлеки меня – и я научусь», то можно избежать многих проблем и добиться хороших результатов в духовном воспитании детей [1, с. 76].

Результаты и обсуждение

Душевное здоровье обычно рассматривается как гармония человека с самим собой. В случае нарушения отношений с окружающим миром, возникает внутренняя дисгармония. В этом случае на помощь приходит, при желании взрослых, психолог, работа которого заключается в том, чтобы помочь человеку, в нашем случае ребенку, изменить свое отношение к волнующей его проблеме в благоприятную для него сторону и вернуться к обычному образу жизни [9, с. 49].

Опыт нашей работы в качестве школьного педагога-психолога, индивидуального консультирования детей и подростков показывает, что нередко к специалистам родители приводят детей с разными проблемами, не зная причин их возникновения. Пытаясь помочь своему малышу, родители не подозревают, что одной из причин возникновения проблем являются они сами. Можно выделить такие причины, влияющие на нарушение целостности душевного здоровья ребенка, как замкнутость, скованность, неуверенность, неврозы, заикания, агрессия, фобии различного характера у взрослых.

В процессе воспитания родители часто совершают ошибки, сами того не замечая, которые потом очень тяжело исправить. Так, в силу психолого-педагогической непросвещенности, взрослые могут вести себя неправильно по отношению к своим детям. При этом есть категория родителей, которые осознают это, но не хотят меняться сами, а требуют «правильного» поведения от других взрослых: воспитателей, учителей и других педагогов, непосредственно вовлеченных в учебно-воспитательную работу с детьми.

Сегодня мы сталкиваемся с разными факторами, определяющими в целом здо-

ровые людей и душевное здоровье в частности. Например, уже невозможно представить нашу жизнь без интернета, знакомство с которым начинается с раннего детства. Возможности интернета безграничны в развитии человека. Можно отметить развивающие игры для детей, программы обучающего характера по разным направлениям, онлайн обучение иностранным языкам, чтение книг, посещение музеев и прослушивание концертов. Также люди могут находить друзей по интересам в разных областях планеты, общаться с родственниками и знакомыми из других стран и городов. Но чрезмерное увлечение социальными сетями таит в себе и определенную опасность, и особенно для ребенка.

Неокрепшая психика ребенка подвержена негативному воздействию со стороны. Виртуальное общение, иногда заменяя собой реальные взаимоотношения со сверстниками, способно погрузить ребенка в ирреальный мир, вытеснив желание жить обычной жизнью, не связанной с компьютером. Поэтому родителям следует контролировать то, чем занимается ребенок в социальных сетях, круг его общения, учить ребенка культуре виртуального общения. И это является также одной из важных задач современных родителей [5, с. 233]. Им следует относиться к этому вопросу достаточно серьезно, внимательно и с осторожностью, так как социальные сети оказывают большое влияние на отношение ребенка к миру, формирование его ценностей, мировоззрения, на его душевное здоровье.

Для предупреждения формирования зависимости от социальных сетей у ребенка родителям необходимо развивать и поддерживать его коммуникабельность, создавать благоприятную атмосферу в семье, где

он будет чувствовать теплоту и покой, заботу и любовь, проводить больше времени со своим ребенком, интересоваться его проблемами, быть в курсе того, с кем и где общается ребенок в школе, на улице, в сети. Родители должны стать для него другом, старшим товарищем на которого он может положиться в любую минуту. Немаловажно для родителей уметь признавать свои ошибки, работать над собой при необходимости, если это принесет пользу ребенку.

Выводы

Таким образом, родители оказывают огромное влияние на сохранение душевного здоровья своего ребенка, так как они являются именно теми людьми, которые на протяжении всей жизни находятся рядом с ним. Только семья с первых дней жизни ребенка воздействует на него и выступает мощным фактором формирования его душевного здоровья.

Конечно, велико и влияние социума на процесс воспитания маленького гражданина нашего общества, но если все взрослые, принимающие непосредственное участие в этом процессе, объединятся и будут сообща работать над сохранением душевного здоровья подрастающего поколения, то данная проблема будет решена успешно.

Сохранение душевного здоровья детей – одна из важнейших задач нашего общества. В настоящее время, когда на развитие ребенка большое влияние оказывают различные источники информации, именно родители выполняют ту главную функцию, которая заключается в формировании у ребенка системы ценностей и норм, включении их в социальную среду и другие разнообразные социальные связи.

Список источников

1. Ахмедова А. М., Махмудова Ф. А. Особенности воспитания детей в современных семьях // Семья: проблемы межинституционального взаимодействия в современном мире. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Грозный: Изд-во ЧГПИ, 2017. С. 75–78.
2. Галагузова М. А., Галагузова Ю. Н. Интегративно-дифференцированная профессиональная подготовка специалистов социальной сферы: научно-практический аспект. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2010. 224 с.

3. Захаров А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов. Санкт-Петербург: Изд-во КАРО, 2006. 671 с.
4. Иванова Е. А., Иванова А. Е. Семья как фактор психологического здоровья детей // Молодой ученый. 2019. № 46 (284). С. 385–387.
5. Махмудова Ф. А., Ахмедова А. М. Влияние семейного воспитания на нравственное развитие ребенка-дошкольника // Семья: проблемы межинституционального взаимодействия в современном мире. Материалы Всероссий-

ской научно-практической конференции с международным участием. Грозный: ЧГПИ, 2017. С. 232–236.

6. Петровский В. А., Полевая М. В. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 19–26.

7. Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей: доклад Комитета экспертов

ВОЗ (на совещании, состоявшемся в Женеве с 9 по 15 ноября 1976). Женева: ВОЗ, 1979. 86 с.

8. Торохтий В. С., Прохорова О. Г. Психологическое здоровье семьи: Учебно-методическое пособие. СПб.: КАРО, 2009. 159 с.

9. Шахманова А. Ш. Социально-педагогические проблемы воспитания сирот в России // Педагогика. 2009. № 5. С. 47–51.

References

1. Akhmedova A. M., Makhmudova F. A. *Osobennosti vospitaniya detej v sovremennyh sem'yah*. [Features of child rearing in modern families]. Family: problems of interinstitutional interaction in the modern world. Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation. Grozny, Chechen State Pedagogical Institute Publ., 2017, pp. 75–78 (in Russian).

2. Galaguzova M. A., Galaguzova Yu. N. *Integrativno-differencirovannaya professional'naya podgotovka specialistov social'noj sfery: nauchno-prakticheskij aspekt*. [Integrative-differentiated professional training of social sphere specialists: scientific and practical aspect]. Moscow, Gumanitarnyj izdatel'skij centr "Vlados", 2010, 224 p. (in Russian)

3. Zakharov A. I. *Proiskhozhdenie i psixoterapiya detskikh nevrozov*. [The origin and psychotherapy of childhood neuroses]. Saint Petersburg, KARO Publishing House, 2006, 671 p. (in Russian)

4. Ivanova E. A., Ivanova A. E. *Sem'ya kak faktor psixologicheskogo zdorov'ya detej*. [Family as a factor of psychological health of children]. Young Scientist, 2019, no. 46 (284), pp. 385–387 (in Russian).

5. Makhmudova F. A., Akhmedova A. M. *Vliyanie semejnogo vospitaniya na npravstvennoe razvitie rebenka-doshkol'nika*. [The influence of family education on the moral development of a

preschool child]. Family: problems of interinstitutional interaction in the modern world. Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation. Grozny, Chechen State Pedagogical Institute Publ., 2017. pp. 232–236 (in Russian).

6. Petrovskij V. A., Polevaya M. V. *Otchuzhdenie kak fenomen detsko-roditel'skikh otnoshenij* [Alienation as a phenomenon of child-parent relations]. Voprosy Psichologii Journal, 2001, no. 1, pp. 19–26 (in Russian).

7. *Psichicheskoe zdorov'e i psichosocial'noe razvitie detej: doklad Komiteta ekspertov VOZ (na soveshchanii, sostoyavshemsya v Zheneve s 9 po 15 noyabrya 1976)*. [Mental health and psychosocial development of children: report of the WHO Committee of Experts (at a meeting held in Geneva from 9 to 15 November 1976)]. Geneva, World Health Organization, 1979, 86 p. (in Russian)

8. Tорохтий В. С., Прохорова О. Г. *Psichologicheskoe zdorov'e sem'i: Uchebno-metodicheskoe posobie*. [Psychological health of the family: An educational and methodological guide]. Saint Petersburg, KARO Publishing House, 2009, 159 p. (in Russian)

9. Shakhmanova A. S. *Social'no-pedagogicheskie problemy vospitaniya sirot v Rossii*. [Socio-pedagogical problems of raising orphans in Russia]. "Pedagogika" Journal, 2009, no. 5, pp. 47–51 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Махмудова Фируза Абдуллаховна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра социальной педагогики и социальной работы, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, fyruza@rambler.ru

Джамиева Марина Салиховна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, Дагестанский государственный педагогический

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Firuz A. Makhmudova, Ph. D. (Pedagogy), senior lecturer, chair of Social Pedagogy and Social Work, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, fyruza@rambler.ru

Marina S. Dzhamieva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Pedagogy and Technologies of Preschool and Additional Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, dalgato-vam@mail.ru

университет, Махачкала, Россия, dalgatovam@mail.ru

Ахмедова Айшат Магомедовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теологии и социально-гуманитарных дисциплин, Дагестанский гуманитарный институт, Махачкала, Россия, ahmedova-ashat@inbox.ru

Aishat M. Akhmedova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Theology and Socio-Humanitarian Disciplines, Dagestan Humanitarian Institute, Makhachkala, Russia, ahmedova-ashat@inbox.ru

Принята в печать 18.05.2023

Received 18.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science

Оригинальная статья / Original Article

УДК 372.881.1

DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-62-70

Инфографика как способ визуализации учебной информации в филологическом образовании

© 2023 Муртазаева М. М.¹, Эльдарова Н. М.²

¹Волховский филиал РГПУ им. А. И. Герцена,

Волхов, Ленинградская обл., Россия, mmaritam@mail.ru

²Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, eldarovan@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Целью статьи является анализ теоретических предпосылок и практического опыта использования инфографики как способа визуализации учебной информации в филологическом образовании, обоснование ее преимуществ, важности как результативного инструмента процесса обучения. **Методы.** В ходе работы использовались анализ научной и учебно-методической литературы, описание, объяснение, эксперимент. **Результаты.** Выявлены способы улучшения усвоения и понимания учебной информации, определены методы и приемы работы с инфографикой как образовательным средством. **Выводы.** Визуализация учебной информации с помощью инфографики способствует лучшему пониманию концепций и правил. В ходе работы по созданию инфографики студенты собирают, обрабатывают и систематизируют материал и представляют его для обсуждения, что позволяет обучающимся хорошо усвоить учебный предмет, улучшает их визуальную грамотность, способствует развитию их навыков коммуникации, совместной деятельности, исследовательских навыков, компетенций в области цифровой грамотности, стимулирует творческое и когнитивное мышление. Результаты своей работы студенты смогут использовать в ходе производственной практики для обучения школьников.

Ключевые слова: инфографика, филологическое образование, понимание, интерес, мотивация, критическое мышление, исследовательские навыки

Формат цитирования: Муртазаева М. М., Эльдарова Н. М. Инфографика как способ визуализации учебной информации в филологическом образовании // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 62–70. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-62-70

Infographics as a Way to Visualize Information in Philological Education

© 2023 Marita M. Murtazaeva¹, Natalya M. Eldarova²

¹Volkhov branch, Herzen State Pedagogical University of Russia,
Volkhov, Leningrad region, Russia, mmaritam@mail.ru

²Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, eldarovan@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the paper is to analyze the theoretical prerequisites and practical experience of using the infographics as a way of visualizing educational information in philological education, substantiating its advantages and importance as an effective tool of the learning process. **Methods.** In the course of the research, the analysis of scientific and educational literature, description, explanation, experiment were used. **Results.** The ways of improving the assimilation and understanding of educational information are identified, methods and techniques of working with infographics as an educational tool are determined. **Conclusions.** Visualization of educational information with the help of infographics contributes to the better understanding of concepts and rules. In the course of creating the infographics, students collect, process and systematize the material and present it for discussion, which allows them to master the subject well, improves their visual literacy, promotes the development of their communication skills, collaborative activities, research skills, competencies in the field of digital literacy, stimulates creative and cognitive thinking. Students will be able to use the results of their work in the course of industrial practice for teaching schoolchildren.

Keywords: infographics, philological education, understanding, interest, motivation, critical thinking, research skills

For citation: Murtazaeva M. M., Eldarova N. M. Infographics as a way to visualize information in philological education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 62-70. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-62-70 (in Russian)

Введение

В современном образовательном процессе большую роль играют визуализация и графическое представление информации. Обучающимся становится все труднее усваивать большой объем знаний, поэтому преподаватели часто обращаются к различным технологиям, приемам и средствам, способным интенсифицировать образовательный процесс, ускорить восприятие, улучшить понимание и усвоение учебной информации, в которой обучающийся должен быстро ориентироваться, выделять главное и фокусировать свое внимание на нем. Известно, что способ представления информации оказывает влияние на степень ее восприятия и качество усвоения.

Инфографика – это один из эффективных способов представления информации, который сочетает в себе текст, графику и визуальные элементы.

Цель работы – изучение методических возможностей инфографики как способа визуализации учебной информации в филологическом образовании.

Материалы и методы

Основными методами, направленными на достижение цели исследования, стали: теоретический анализ научной и научно-методической литературы, обобщение анализируемого материала. На разных этапах работы использовались разработка учебных проектов, приемы лингвистического наблюдения и некоторые другие.

В основу исследования положены систематизированные данные, полученные в результате анализа отечественного опыта преподавания с использованием инфографики, а также оценки инфографики, созданной студентами для использования на уроках иностранного языка и литературы в школе в ходе прохождения производственных практик.

Принцип наглядности, применение которого обосновал в «Великой дидактике» Я. А. Коменский, всегда занимал важное место в системе образования в целом и языковом в частности. По мнению ученого, обучение следует начинать «не со словесного толкования о вещах, а с реального наблюдения за ними». Ученый-гуманист выдвинул «золотое» правило дидактики о том, что в обучении необходимо использовать все органы чувств человека: «Если мы намерены насаждать в учащихся истинные и достоверные знания, то мы вообще должны стремиться обучать всему при помощи личного наблюдения и чувственной наглядности» [по: 6, с. 152].

О необходимости реализации принципа наглядности в образовании говорили К. Д. Ушинский, И. П. Подласый, В. А. Сластенин, Е. И. Пассов и другие известные педагоги. В. А. Сластенин называет этот принцип одним из важных, лежащих в основе организации и проведения про-

цесса обучения [6, с. 151]. Согласно мнению Е. И. Пассова, изобразительно-смысловые опоры в языковом образовании способны вызывать ассоциации между смыслом изображения и содержанием высказывания, так как к наглядному образу легко привязать идею [5, с. 507].

В современных условиях осознание роли наглядности заметно изменилось в связи с ростом скорости информационного обмена, появлением разных способов передачи визуальной информации. Педагоги-практики находятся на пороге становления новой визуальной культуры, которая в свою очередь предъявляет особые требования к качеству профессиональной деятельности. Перед педагогами стоит задача подбора визуальных средств, которые не просто иллюстрировали бы учебную информацию, а способствовали бы активизации работы обучающихся, мотивировали их на изучение проблемы и поиск ее решений.

В трудах ученых приводятся разные трактовки понятия визуализация. Мнения одних сводятся к общности понятий «наглядность» и «визуализация», то есть процесс визуализации отождествляется с процессом наблюдения, который «предполагает минимальную познавательную и мыслительную деятельность обучаемых». Другие визуализацию рассматривают как форму наглядности, и, наконец, третьи раскрывают ее дидактические функции с точки зрения не демонстративной функции, а когнитивной [3, с. 394].

В процессе обучения учебная информация предъявляется на основе разнообразных визуальных средств: диаграмм, график, карт, структурно-логических, казуальных и лучевых схем.

Большую популярность сегодня приобретает инфографика, в основе визуальной модели которой лежит абстрактно-логическое мышление, выявляющее связь между знаниями и переводящее вербальную информацию в образную.

Инфографика способствует решению таких важных педагогических задач, как: интенсификация обучения; формирование способности критически мыслить; повышение визуальной грамотности и культуры; развитие познавательной активности.

Обзор исследований по проблеме использования инфографики в филологиче-

ском образовании подтверждает ее эффективность, например, в визуализации грамматических правил, лексики, идиом, коллокаций и пр. На основе инфографики организуются увлекательные задания и проекты, она способствует формированию лексических и грамматических навыков, развивает умения в иноязычном чтении, письме и устной речи.

По мнению Н. А. Андреевой, инфографика способствует повышению мотивации к изучению языка, так, например, слушатели курса по деловому английскому отметили, что занятие с визуальной презентацией стало более интересным и доступным для понимания [1, с. 138].

Инфографика широко применяется и в обучении русскому языку и литературе. Она позволяет визуализировать сложные грамматические явления (спряжения глаголов, склонение существительных, правила употребления предлогов и пр.), представить схематически сюжетную линию или основную идею художественного произведения, образы главных героев, мотивы их поступков и т. д. С помощью визуального представления информации, согласно исследованию Ю. Д. Соломатовой, студенты лучше усваивают сложные конструкции и синтаксис русского языка [8].

Отечественное языковое образование имеет богатый опыт использования визуальных средств, обладающих высоким учебным потенциалом, однако инфографика сегодня кажется привлекательной современным обучающимся. Она развивает аналитические способности, улучшает понимание сложных концепций языка. Ее используют для представления структуры грамматических явлений, системы времен, для обобщения и представления текстовой информации, семантизации и активизации лексики, презентации ситуативного речевого материала, общения и пр.

Кроме того, молодежь, являясь активным пользователем интернета, часто сталкивается с различными способами визуализации контента, поэтому использование на занятии инфографики, создание ее в методических целях и применение в ходе практики будет обучающимся понятно и интересно.

Инфографика в образовании – это визуальная презентация новых знаний, учебного материала, которые не требуют до-

полнительного объяснения. Она представляет собой завершённый информационный источник для анализа, выводов и самостоятельного усвоения.

Использование же инфографики в образовательном процессе высшей школы оправдано для развития познавательных компетенций в процессе создания нового графического материала [2]. И если в школе инфографика как форма наглядности подготовлена и преподнесена учителем, то в вузе при самостоятельной подготовке ее студентами она позволяет хорошо усвоить учебную информацию, развивает навыки исследовательской деятельности, критического мышления.

Результаты и обсуждение

Для проведения экспериментальной работы со студентами по созданию инфографики как учебной визуальной опоры для обучения было предпринято:

1. Объяснение цели. Обучающимся важно было понять, что учебная инфографика представляет собой визуальное представление информации с использованием графиков, диаграмм и других элементов дизайна. Студентам объяснили, что цель экспериментальной работы – создать учебную инфографику, которая будет визуально поддерживать и облегчать понимание сложного учебного материала.

2. Выбор темы или нескольких тем, которые можно визуализировать с помощью учебной инфографики. Темы охватывали различные аспекты учебного материала, чтобы студенты были заинтересованы и могли проявить творческие способности.

3. Подготовка материалов и исследование. Студентам была предоставлена необходимая информация и материалы для создания учебной инфографики. Это были учебные пособия, статьи и другая методическая литература, чтобы обучающиеся получили больше информации и глубже поняли концепцию.

4. Создание учебной инфографики. Студентам было выделено время для разработки собственной учебной инфографики. Они получили рекомендации по использованию онлайн-сервисов и программ для создания графики и дизайна. В процессе поощрялись индивидуальный подход, самостоятельность и креативность в работе.

5. Презентация и обсуждение. Состоялось обсуждение, где студенты и преподаватель задавали вопросы, высказывали мнения и делились своими мыслями о готовом продукте.

6. Оценка и обратная связь. Оценка эффективности содержания инфографики проводилась в ходе совместного обсуждения студентами группы и преподавателем. В качестве критериев оценивания использовались следующие:

- ясность и понятность: инфографика должна быть легко читаемой и понятной для обучающихся;

- заметность: инфографика должна привлекать внимание и быть заметной (привлекательные цвета и графические элементы для выделения информации);

- релевантность: инфографика должна содержать актуальную и релевантную информацию для целевой аудитории, отвечать на основные вопросы и предоставлять полезные данные;

- качество данных: инфографика должна использовать достоверные и проверенные данные, основываться на надежных источниках информации и представлять ее точно;

- удовлетворение цели: инфографика должна быть эффективной в достижении своей цели. Она должна помочь обучающимся легче понять и запомнить информацию, а также вызывать интерес и вовлеченность;

- удобство использования: инфографика должна быть удобной и легкой в использовании;

- оригинальность: инфографика должна быть уникальной и оригинальной, иметь свой собственный стиль и графические решения, чтобы привлечь внимание и выделиться;

- импакт: инфографика должна оказывать эмоциональное или информационное воздействие на обучающихся;

- визуальная привлекательность: инфографика должна быть хорошо оформленной и привлекательной для восприятия обучающимися.

В ходе работы была предоставлена возможность обратной связи, где указывались их сильные стороны и способы возможных улучшений.

Предъявление учебной задачи по иностранному языку может осуществляться различными способами в зависимости от

целей и задач обучения. Так, например, перед студентами 3 курса (образование в области иностранного языка) на занятиях по дисциплине модуля «Образовательные технологии» была поставлена такая профессиональная задача.

Учитель английского языка готовит текст для аудирования. Учащиеся не всегда способны улавливать детали текста, запомнить материал. Необходимо создать визуальное средство – конспект (инфографику) для поддержки понимания и усвоения информации, способный передать структурированную информацию аудиотекста, выделить в нем самое важное и установить связи между основными смыслами. Для подготовки инфографики можно обратиться к сервисам: <https://piktochart.com/>, <https://www.easel.ly/>, <https://infogr.am> и др.

Кроме того, студенты получили рекомендации к выполнению задания:

1. Перед созданием инфографики внимательно прослушать запись текста для аудирования, выделить в нем важные факты и данные. Составить список ключевых пунктов или тезисов, которые вы хотите визуализировать.

2. Разделить информацию на категории и определить их структуру. Поместить наиболее важные факты в центр инфографики, использовать цвета, размеры, шрифты для создания иерархии и упорядочения данных в инфографике.

3. Визуализировать числовые данные и сравнительную информацию с помощью графиков, диаграмм или графических представлений.

4. Использовать иллюстрации, значки, символы, чтобы сделать инфографику более привлекательной и наглядной. Иллюстрации могут быть использованы для передачи конкретных концепций, ситуаций, тем.

5. В качестве дизайна выбрать минималистический стиль, чтобы не отвлекать от основной информации.

6. Обратить внимание на понятность и легкость восприятия. Вся информация должна быть проста и доступна.

7. После создания протестировать ее, попросить экспертов оценить ее понятность.

Для аудирования был выбран текст “Famous Russian figure skaters” из модуля “Famous People” (Ю. В. Ваулина, Д. Дули и др. УМК «Английский в фокусе», 7 класс).

Деятельность студентов в ходе создания инфографики явилась для них результа-

тивным способом применения теоретических знаний на практике, а также отразилась на развитии исследовательских и творческих умений. Представим фрагмент выполненного задания 3, который студенты назвали «лентой времени» и предложили использовать как опору для воспроизведения информации из аудиотекста.

Использование смысловых изображений в задании 3 на текстовом этапе обучения аудированию позволяет в хронологическом порядке зафиксировать жизненный и профессиональный путь героини текста, выделить значимые моменты ее биографии, повлиявшие на спортивный успех.

При работе с инфографикой как с наглядным материалом обучающиеся выполняют задания, направленные на анализ, обобщение и постановку вопросов к полученной информации, сопоставление фактов, приведенных в аудиотексте, формулировку выводов.

Обсуждение студентами и преподавателем созданной инфографики для обучению иноязычному аудированию привело к следующим результатам: 1) инфографика ясна и информативна, она содержит достаточно информации, но при этом не перегружает слушателя лишними деталями; 2) структура инфографики логична и позволяет легко усвоить представленные данные, визуальное оформление инфографики привлекает внимание; 3) использование цветов и диаграмм помогает наглядно представить аудиоматериал; текст читаем и понятен. В целом инфографика выполнена на высоком уровне и успешно передает представленную информацию.

Инфографика на занятиях по литературе аналогично может выступать инструментом визуальной коммуникации, выполняя функции быстрого и успешного усвоения знаний, развития критического и творческого мышления, исследовательского потенциала обучающихся.

Самостоятельное создание инфографики к изучаемой теме по литературе позволяет студентам:

- углубить свое понимание произведения, развить навыки анализа, синтеза информации для ее последующей визуализации и предъявления в наиболее привлекательной форме;

- вместо традиционного написания эссе или отчета использовать инфографику для того, чтобы донести свои идеи и результаты исследования.



При использовании инфографики как опоры в построении монологического высказывания о конфликте романа «Отцы и дети» И. С. Тургенева, взаимоотношениях персонажей, характере и убеждениях главного героя студентам рекомендуется:

1. При чтении романа выделить ключевые события, персонажей и их отношения.
2. Создать инфографику на темы «Основной конфликт романа», «Персонажи романа», «Характер Евгения Базарова».
3. В разделе «Основной конфликт романа» использовать визуальные элементы, такие как стрелки, чтобы показать направление конфликта между разными группами персонажей: старое и новое поколение, Базаров и его родители, Базаров и Аркадий и др.
4. В разделе «Персонажи романа» представить краткое описание каждого и связанные с ними ключевые события.

В разделе «Характер Евгения Базарова» использовать цвета, символы и знаки для иллюстрации его убеждений, отношения к обществу и противостояния старому порядку (материалист – наука выше всего; революционер – нужно менять мир; никогда не делает ничего, что не имеет для него значения).

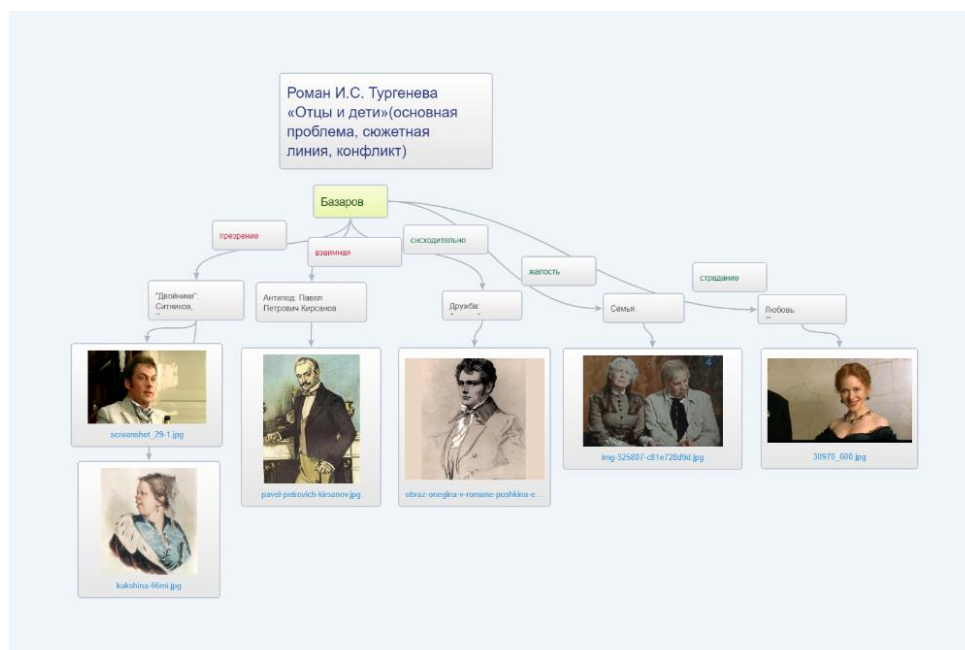
Работы, представленные студентами, отражали следующую информацию:

1. Главные персонажи романа.
2. Основные темы:
 - Конфликт поколений.
 - Различные мировоззрения.
 - Отношения между людьми.
 - Искаженные представления.
3. Ключевые сцены.
4. Карта событий.

Инфографика по роману «Отцы и дети» помогает визуализировать ключевые элементы сюжета, персонажей и их взаимосвязи и служит полезным инструментом для понимания и анализа произведения.



Наблюдение за ходом экспериментальной работы по созданию инфографики показало, что она стала не только индивидуальным, но и коллективным проектом, где студенты сотрудничали и обменивались идеями. Презентация созданной студентами инфографики с последующим ее обсуждением в группе вместе с преподавателем выявила, что работа над инфографикой способствует обогащению учебного процесса, формирует когнитивные умения, выявляет творческие и аналитические способности обучающихся, создает возможность для более глубокого понимания исследуемого литературного произведения.



Исходя из того, что инфографика является текстом новой природы [4, с. 8], на занятии по русскому языку и культуре речи обучающимся 1 курса было предложено проанализировать примеры инфографики-биографии [7] с точки зрения лексики и грамматики. Студенты определили опорные слова, в качестве которых выступают существительные или словосочетания, выявили преобладание нейтральной лексики над книжной, наличие антропонимов и некоторых видов топонимов и др. На морфологическом уровне отметили распространенность глаголов, притяжательных и указательных местоимений. На уровне синтаксиса – использование в основном простых глагольных сказуемых, представленность разных видов предложений, частое употребление неполных предложений и др. Сравнительный же анализ лексики, грамматики, стилистики инфографики-биографии, инфографики-хронологии, рецепта, алгоритма и др. позволяет студентам сделать вывод о языковых особенностях видов инфографики, о важности тщательного отбора языковых средств при ее подготовке, а также необходимости владения нормами русского языка.

В качестве интересных источников инфографики студенты выделили: <http://infogra.ru/> – сетевое сообщество дизайнеров, инфодизайнеров и визуализаторов; <http://mercator.ru/> – сайт компании «Меркатор»; <https://fom.ru/> – сайт Фонда

общественного мнения; сайты газет «Метро», «Газеты.Ru», журнала «Вокруг света».

Выводы

Визуализация учебной информации с помощью инфографики способствует лучшему пониманию языковых концепций и правил. Она помогает наглядно представить сложные явления и связи между ними, что улучшает качество усвоения и запоминания материала. Также инфографика позволяет воспринимать и обрабатывать информацию за короткий период времени и одновременно нацеливает на дальнейшее, более подробное рассмотрение вопроса.

В случае самостоятельного создания инфографики обучающиеся собирают и обрабатывают информацию, систематизируют собранный материал и представляют его для обсуждения, что способствует развитию навыков коммуникации, совместной деятельности.

Создание студентами инфографики как средства визуализации предъявляемой учебной информации для решения профессиональных задач обеспечит им подготовку к организации обучения школьников в ходе прохождения производственной практики по иностранному, русскому языку, литературе. В процессе работы над инфографикой студенты учатся собирать и обрабатывать информацию, выделять главное в ней, организовывать ее в логическую последовательность и представлять

визуально привлекательным образом. Кроме того, организация работы как коллективного проекта способствует развитию навыков коммуникации, совместной деятельности.

Работа над инфографикой требует использования современных информационных технологий, что помогает студентам развивать свои компетенции в области цифровой грамотности, что немаловажно.

После завершения работы над инфографикой студенты смогут использовать ее в ходе производственной практики для обучения школьников.

В целом использование инфографики позволяет обучающимся хорошо усвоить учебный предмет, улучшает их визуальную грамотность, развивает исследовательские навыки, стимулирует творческое и когнитивное мышление.

Список источников

1. Андреева Н. А. Использование инфографики в обучении бизнес-английскому // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2019. Т. 23. № 1. С. 138–154.

2. Блохин А. В., Калачева И. Е. Использование инфографики как современного инструмента визуализации текстов художественной литературы // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2020. № 2. С. 5–9. EDN AIGGWM.

3. Власова Н. С. Значение инфографики как средства визуализации учебной информации // Новые информационные технологии в образовании. Материалы VII Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: РГПУ, 2014. С. 392–394.

4. Казакова Е. И. Тексты новой природы: закономерности и технологии развития современной грамотности в условиях качественной модернизации современного текста // На путях к новой школе. 2014. № 1. С. 8–9.

5. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного

образования. Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.

6. Педагогика. Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.

7. Русский язык и литература в школе. Сайт учителя русского языка и литературы. URL: <https://www.sinykova.ru/> (дата обращения: 16.04.2023).

8. Соломатова Ю. Д. Возможности использования дидактической информационной графики в обучении русскому языку (на примере разных видов схем) // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2018. № 26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-didakticheskoy-informatsionnoy-grafiki-v-obuchenii-russkomu-yazyku-na-primere-raznyh-vidov-shem/viewer> (accessed: 16.04.2023).

References

1. Andreeva N. A. *Ispol'zovanie infografiki v obuchenii biznes-anglijskomu*. [The use of infographics in teaching business English]. Russian Journal of Linguistics, 2019, vol. 23, no. 1, pp. 138-154 (in Russian).

2. Blokhin A. V., Kalacheva I. E. *Ispol'zovanie infografiki kak sovremennogo instrumenta vizualizatsii tekstov hudozhestvennoj literatury*. [The use of infographics as a modern tool for visualizing texts of fiction]. Journal "Vestnik of State University of Humanities and Technology", 2020, no. 2, pp. 5-9 (in Russian).

3. Vlasova N. S. *Znachenie infografiki kak sredstva vizualizatsii uchebnoj informatsii*. [The meaning of infographics as a means of visualizing educational information]. New information technologies in education. Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference. Yekaterinburg, Russian State Vocational Pedagogical University Publ., 2014, pp. 392-394 (in Russian).

4. Kazakova E. I. *Teksty novoy prirody: zakonornosti i tekhnologii razvitiya sovremennoj gramotnosti v usloviyah kachestvennoj modernizatsii sovremennogo teksta*. [Texts of a new nature: patterns and technologies of the development of modern literacy in the conditions of qualitative modernization of the modern text]. Journal "Na putyah k novoy shkole", 2014, no. 1, pp. 8-9 (in Russian).

5. Passov E. I., Kuzovleva N. E. *Osnovy kommunikativnoy teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya. Metodicheskoe posobie dlya prepodavatelej russkogo yazyka kak inostrannogo*. [Fundamentals of communicative theory and technology of foreign language education. Russian Russian as a foreign language methodical manual for teachers]. Moscow, Publishing House "Russian language". Courses, 2010. 568 p. (in Russian)

6. Slavenin V. A., ed. *Pedagogika. Uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh*

uchebnyh zavedenij. [Pedagogy. Textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. Moscow, Publishing Center "Academia", 2013. 576 p. (in Russian)

7. *Russkij yazyk i literatura v shkole. Sajt uchitelya russkogo yazyka i literatury*. [Russian language and literature at school. Website of the teacher of Russian language and literature]. Available at: <https://www.sinykova.ru/> (accessed: 16.04.2023).

8. Solomatova Yu. D. *Vozmozhnosti ispol'zovaniya didakticheskoy informacionnoj grafiki v obuchenii russkomu yazyku (na primere*

raznyh vidov skhem). [Possibilities of using didactic information graphics in teaching the Russian language (by the example of different types of schemes)]. *Jornal "Vestnik Hakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. F. Katanova"*, 2018, no. 26, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-didakticheskoy-informatsionnoy-grafiki-v-obuchenii-russkomu-yazyku-na-primere-raznyh-vidov-shem/viewer> (accessed: 16.04.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Муртазаева Марита Максудовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра гуманитарного образования и педагогических технологий, Волховский филиал, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Волхов, Ленинградская обл., Россия, mmaritam@mail.ru

Эльдарова Наталья Магомедовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, eldarovan@mail.ru

Принята в печать 15.05.2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Marita M. Murtazaeva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Humanitarian Education and Pedagogical Technologies, Volkhov Branch, Herzen State Pedagogical University of Russia, Volkhov, Leningrad region, Russia, mmaritam@mail.ru

Natalya M. Eldarova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Theory and Methods of Teaching Russian and Literature, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, eldarovan@mail.ru

Received 15.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.14
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-71-76

Критическое мышление: основные умениевые компоненты как основа его развития

© 2023 Подходова Н. С., Терентьева О. Ю.

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия, podhodova@gmail.com, olgaspuperlove@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Умение критически мыслить относят к одному из основных навыков XXI века. Его развитие рассматривается в государственных образовательных стандартах как важный метапредметный образовательный результат. **Цель** исследования – выявление основных умениевых компонентов критического мышления. **Методы.** Анализ научной литературы, обобщение результатов. **Результаты.** В ходе анализа литературы была выявлено, что, с одной стороны, критическое мышление не сводится к формальной логике, с другой стороны, в литературе не определено, что входит в состав критического мышления кроме формальной логики. В то же время без определения структуры критического мышления, умений, которые входят в его состав как умственной деятельности, вряд ли возможно его эффективное развитие. Теоретический анализ статей по проблеме исследования и рассмотрение заданий, предлагаемых как средство развития критического мышления, позволил выделить состав умений критического мышления и описать их. **Выводы.** Разработка и решение задач и заданий, направленных на формирование компонентов критического мышления, позволит не только развить его, но и овладеть умением работать с информацией.

Ключевые слова: критическое мышление, формальная логика, неформальная логика, вероятностное мышление, умениевые компоненты критического мышления, обучающиеся средней школы

Формат цитирования: Подходова Н. С., Терентьева О. Ю. Критическое мышление: основные умениевые компоненты как основа его развития // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 71–76. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-71-76

Critical Thinking: Essential Skill Components as the Basis for its Development

© 2023 Natalya S. Podhodova, Olga Yu. Terenteva

Herzen State Pedagogical University of Russia,
Saint Petersburg, Russia, podhodova@gmail.com, olgaspuperlove@mail.ru

ABSTRACT. The ability to think critically is considered one of the main skills of the XXI century. Its development is considered in the state educational standards as an important meta-subject educational result. The **aim** of the study is to identify the main skill components of critical thinking. **Methods.** Analysis of scientific literature, generalization of results. **Results.** During the analysis of the literature, it was revealed that, on the one hand, critical thinking is not reduced to formal logic, on the other hand, the literature does not define what is part of critical thinking except formal logic. At the same time, without defining the structure of critical thinking, the skills that are part of it as a mental activity, its effective development is hardly possible. Theoretical analysis of articles on the research problem and consideration of tasks proposed as a means of developing critical thinking allowed us to identify the composition of critical thinking skills and describe them. **Conclusions.** The development and solution of tasks and tasks aimed at the formation of critical thinking components will allow not only to develop it, but also to master the ability to work with information.

Keywords: critical thinking, formal logic, informal logic, probabilistic thinking, skillful components of critical thinking, secondary school students

For citation: Podhodova N. S., Terenteva O. Yu. Critical thinking: essential skill components as the basis for its development. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 71-76. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-71-76 (in Russian)

Введение

В современном мире многие страны модернизируют свои системы образования, разрабатывают новые образовательные концепции. Одна из последних – «Навыки XXI века». Так, международный научный проект ATS21C (Assessment Teacher Skills 21 Century), руководителем которого является Патрик Гриффин, профессор Мельбурнского университета, направлен на оценку и преподавание навыков и компетенций XXI века. Агентство стратегических исследований России (АСИ) в рамках стратегической инициативы «Навыки будущего» опубликовало требования к обучению им. Одним из важнейших навыков в указанных документах является умение мыслить критически. В настоящее время главной ценностью становится информация. В докладе всемирной организации ЮНЕСКО говорится о необходимости перехода от информационного общества (которое характеризуется распространением информационного продукта и основано на достижении технологий) к обществу знаний [3]. Следовательно, главной задачей образовательной системы на сегодняшний день становится задача учить не только находить информацию, но и работать с ней. Интегративное умение работать с информацией включает следующие составляющие: нахождение, отбор, анализ, оценка, обобщение информации и т. д. Эти умения отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования среди метапредметных результатов, которые должны быть достигнуты средствами различных предметов школьной программы. С другой стороны, перечисленные умения являются составляющими критического мышления. Поэтому для овладения умением работать с информацией необходимо развитие такого типа мышления, как критическое (КМ).

Развитие КМ требует знания его структуры, т. е. компонентов критического мышления, которые постепенно появлялись по мере развития понятия КМ. В литературе этот вопрос освещен недостаточно и неоднозначно.

Прежде чем анализировать понятие «критическое мышление», рассмотрим,

что в научной литературе понимают под мышлением, так как его основные характеристики являются характеристиками КМ.

В педагогической энциклопедии мышление определяется как процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением предметов и явлений действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях [9, с. 10]. А. Н. Леонтьев понимает мышление как специфическую человеческую деятельность, отвечающую познавательному мотиву [8]. Отсюда следует, что критическое мышление есть деятельность человека. Но всякая деятельность человека состоит из умений. Поэтому с точки зрения методики, т. е. процесса формирования или развития КМ в процессе обучения, например, математике, целесообразно представить определение критического мышления через такое педагогическое понятие, как умения. Следовательно, при анализе определений понятия «критическое мышление», с целью выбрать или сконструировать рабочее определение КМ, необходимо, чтобы в определении отражались умения – компоненты, составляющие критическое мышление.

В процессе анализа определений понятия «критическое мышление», рассматриваемых в рамках различных подходов, было установлено, что большинство определений включают несовпадающие наборы характеристик или умений, входящих в структуру критического мышления. Например, американский профессор и преподаватель колледжа Дэвид Клустер в работе «Что такое критическое мышление?» выделяет основные пять параметров критического мышления [6]:

1. Критическое мышление есть мышление самостоятельное.
2. Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления.
3. Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить.
4. Критическое мышление стремится к убедительной аргументации.
5. Критическое мышление есть мышление социальное.

О критическом мышлении как о рациональном, рефлексивном мышлении, которое направлено на решение того, чему следует верить или какие действия следует предпринять, говорит М. В. Кларин. При таком понимании критическое мышление включает как способности (умения), так и predisposed (установки) [5]. В этом определении раскрывается суть критического мышления, но конкретные умения не указываются.

В педагогическом словаре Г. М. Коджаспировой критическое мышление трактуется как «способность анализировать информацию с позиций логики, умение выносить обоснованные суждения, предлагать решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам» [7]. В этом определении указаны некоторые умения, которые необходимы для развития критического мышления, а также другие его компоненты, в частности логика. Поэтому мы его выбрали в качестве рабочего определения в нашем исследовании. Но анализ определения Г. М. Коджаспировой показывает, что КМ не сводится к логике. Следовательно, можно предположить, что критическое мышление включает в себя еще некоторые типы мышления.

Материалы и методы

Исследований, которые посвящены связям критического мышления с другими типами мышления, в настоящий момент встречается мало. Открытым остается вопрос о компонентах КМ. Разработан вопрос лишь о том, что критическое мышление включает логическое мышление. Об этой взаимосвязи можно судить, исходя из трактовок понятия «критическое мышление». А. С. Боброва отмечала: «Связь критического мышления с навыками логического анализа прослеживается на протяжении практически всей истории философской мысли» [2]. В некоторых источниках высказывается мнение о том, что еще одним компонентом критического мышления является неформальная логика. Чтобы доказать или опровергнуть истинность этого утверждения, проанализируем трактовки понятий и выделим наиболее важные аспекты для развития этих видов мышления.

Термин «неформальная логика» возник за рубежом достаточно недавно, в конце

XX века, основы же этого понятия были заложены еще Аристотелем, основателем логики, который говорил о теоретической и практической составляющих логики, а также о формальной и неформальной логике. Сегодня в научной литературе можно встретить различные трактовки понятия «неформальная логика». Например, в работе И. В. Хоменко приводится восемь трактовок этого понятия. Для нашего исследования была выбрана трактовка, согласно которой под неформальной логикой понимается нормативная наука, предметом изучения которой является аргументация. В этой области логики разрабатываются неформальные стандарты, критерии и процедуры для аргументации, оценки и построения аргументации на естественном языке [10]. Данная трактовка наиболее полно показывает взаимосвязь неформальной логики и критического мышления. В критическом мышлении одним из умений, которые необходимы для его развития, является выражение и обоснование своей точки зрения. Из определения неформальной логики следует, что самым главным для нее является аргументация. Это показывает, что неформальная логика является немаловажным компонентом КМ, а умение обосновывать – необходимым при работе с информацией.

Содержание школьного математического образования базируется на правилах формальной логики, когда из А строго следует В. Но необходимо также учитывать, что в реальном мире на следствие события В из А могут влиять и другие факторы, и это означает, что из А следует В с определенной степенью вероятности. Ситуации, в которых нам необходимо оценивать вероятность совершения событий, требуют развитого вероятностного мышления.

Термин «вероятностное мышление» ввел в 1945 г. психолог Б. М. Теплов для обозначения «вида мышления, в структуру которого входят суждения о степени вероятности ожидаемых событий» [1]. Позднее появились более точные определения данного понятия. Так, Л. В. Тарасов рассматривает под вероятностным мышлением понимание условности догматов, ориентацию на многовариативность, готовность к перестройке, к поиску оптимальных путей [1]. С. Н. Дворяткина понимает под вероятностным мышлением специфический психологический процесс, соединяющий

как логический, так и интуитивный компоненты, приобретающий при этом новое качество и осуществляемый иными психологическими механизмами [4]. Определение С. Н. Дворяткиной является достаточно расплывчатым и не позволяет выделить основные умения, входящие в структуру вероятностного мышления.

В статье «Особенности формирования вероятностного мышления учащихся» Ю. И. Пономарев определяет вероятностное мышление как один из видов мышления, в основе которого лежит причинно-следственная связь статистического характера. Оно функционирует на базе таких понятий, как случайное событие, средняя величина, отклонение от среднего, вероятность события, составляющих основу принципиально новых закономерностей, в его структуре формируются различные виды вероятностных обобщений [8].

Обсуждение и результаты

Исходя из определений вероятностного мышления, можно выделить особенности вероятностного мышления:

- не всегда носит точный характер при ответе на поставленный вопрос (задачу),
- требует поиска оптимальных путей решения проблемы,
- имеет другой, по сравнению с логическим, характер причинно-следственной связи,
- функционирует на базе случайных событий, средней величины, отклонения от среднего значения,
- предоставляет возможность рассмотреть проблему с разных сторон,
- включает умение встать на противоположную позицию, чем собственная,
- ориентировано на многовариативность,
- проявляет готовность к изменению своей точки зрения.

Из определения и характеристик вероятностного мышления и сравнения с различными подходами к трактовке критического мышления следует, что вероятностное мышление также является одной из основ критического мышления.

Таким образом, КМ опирается на логическое мышление, неформальную логику, вероятностное мышление. Основными умениями компонентами являются анализ и оценка поступающей информации, в том числе вероятностная оценка событий;

готовность к выдвижению гипотез; выражение и обоснование своей точки зрения, причем на основе как формальной, так и неформальной логики; определение и выявление причинно-следственных связей на основе как формальной логики, так и вероятностного мышления; формулирование проблемы; поиск решения поставленной проблемы; обобщение полученной информации; возможность рассмотреть проблему с разных сторон; ориентация на многовариативность; готовность к перестройке своей точки зрения; умение встать на противоположную позицию по отношению к предложенным; поиск оптимальных путей решения проблемы; умение устанавливать ассоциации с ранее изученными фактами и явлениями; умение применять полученные знания при решении задач реального мира.

Учитывая высказывания Д. Клустера о том, что информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления, можно сделать вывод, что все перечисленные умения фактически являются умениями, необходимыми для работы с информацией. Поэтому для формирования этого обобщенного умения компоненты КМ являются базовыми, а задания на развитие этих компонентов будут способствовать овладению обучающимися интегративным умением «работа с информацией». Такие задания могут быть предложены на материале разных учебных предметов, но только они должны быть направлены на формирование указанных умений.

Приведем пример такого задания для развития критического мышления, а следовательно, для развития умения работать с информацией, и выделим умения, на овладение которыми оно направлено.

Задание

В таблице представлено количество очков, набранных командой «Зенит» в шести сыгранных матчах.

Игра 1	Игра 2	Игра 3	Игра 4	Игра 5	Игра 6
5	9	0	5	0	7

Вопросы:

1. Каковы должны быть результаты следующего матча, чтобы среднее значение увеличилось, а медиана уменьшилась?
2. Спрогнозируйте результаты следующей игры, чтобы медиана и среднее зна-

чение осталось на прежнем уровне. Оцените результаты своего прогноза на достоверность в реальной ситуации. Обоснуйте свою оценку.

3. Как вы думаете, что влияет на изменение моды, медианы, среднего значения? Объясните и обоснуйте свою точку зрения.

Это задание направлено на развитие таких умений, как анализ и вероятностная оценка поступающей информации, выражение и обоснование своей точки зрения, причем на основе как формальной, так и неформальной логики; определение и выявление причинно-следственных связей на основе как формальной логики, так и вероятностного мышления; формулирование проблемы; поиск решения поставленной

проблемы; обобщение полученной информации; ориентация на многовариативность; умение применять полученные знания при решении задач реального мира.

Выводы

В ходе теоретического анализа была установлена взаимосвязь критического мышления с неформальной логикой и вероятностным мышлением. На основе анализа были выделены умениявые компоненты критического мышления. Разработка заданий на развитие всех выделенных компонентов позволит обучающимся не только развить критическое мышление, но и овладеть интегративным умением «работа с информацией».

Список источников

1. Арзуманян Н. И. Вероятностный стиль мышления: сущность понятия и свойства // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2012. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veroyatnostnyy-stil-myshleniya-suschnost-ponyatiya-i-svoystva/viewer> (дата обращения: 01.05.2023).
2. Боброва А. С. Критическое мышление или логика? // Логико-философские штудии. 2018. Т. 16. № 3. URL: <https://ojs.philosophy.spbu.ru/index.php/lphs/article/view/636/624> (дата обращения: 09.05.2023).
3. Бунина В. Г. От информационного общества к обществам знания // Право и управление. XXI век. 2008. № 2 (7). С. 43–48
4. Дворяткина С. Н. Вероятностное мышление и его роль в учебной деятельности студентов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veroyatnostnoe-myshlenie-i-ego-rol-v-uchebnoy-deyatelnosti-studentov/viewer> (дата обращения: 01.05.2023).
5. Кларин М. В. Развитие критического и творческого мышления // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 3–10.

6. Кластер Д. Что такое критическое мышление? // Русский язык. 2002. № 29. URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200202902> (дата обращения: 01.05.2023).
7. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Academia, 2005. 173 с.
8. Пономарев Ю. И. Особенности формирования вероятностного мышления учащихся // Наука и школа. 2008. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-veroyatnostnogo-myshleniya-uchaschihsya/viewer> (дата обращения: 01.05.2023).
9. Степанова М. А. Мышление // Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т. 2 М–Я / гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. 669 с.
10. Хоменко И. В. Теоретические проблемы неформальной логики: конфликты точек зрения // Epistemology & Philosophy of Science. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-problemy-neformalnoy-logiki-konflikty-tochek-zreniya-1/viewer> (дата обращения: 01.05.2023).

References

1. Arzumanyan N. I. *Veroyatnostnyj stil' myshleniya: sushchnost' ponyatiya i svojstva*. [Probabilistic style of thinking: the essence of the concept and properties]. RUDN Journal of Psychology and Pedagogics, 2012, no. 2, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/veroyatnostnyy-stil-myshleniya-suschnost-ponyatiya-i-svoystva/viewer> (accessed: 01.05.2023).
2. Bobrova A. S. *Kriticheskoe myshlenie ili logika?* [Critical thinking or logic?]. Logiko-filosofskie studii, 2018, vol. 16, no. 3, available at:

- <https://ojs.philosophy.spbu.ru/index.php/lphs/article/view/636/624> (accessed: 09.05.2023).
3. Bunina V. G. *Ot informacionnogo obshchestva k obshchestvam znaniya*. [From information society to knowledge societies]. Law and management. XXI century, 2008, no. 2 (7), pp. 43–48 (in Russian).
4. Dvoryatkina S. N. *Veroyatnostnoe myshlenie i ego rol' v учебной деятельности студентов*. [Probabilistic thinking and its role in the educa-

tional activity of students]. RUDN Journal of Psychology and Pedagogics, 2010, no. 3, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/veroyatnostnoe-myshlenie-i-ego-rol-v-uchebnoy-deyatelnosti-studentov/viewer> (accessed: 01.05.2023).

5. Klarin M. V. *Razvitie kriticheskogo i tvorcheskogo myshleniya*. [Development of critical and creative thinking]. Journal of School Technology, 2004, no. 2, pp. 3-10 (in Russian).

6. Kluster D. *Chto takoe kriticheskoe myshlenie?* [What is critical thinking?]. Journal "Russkij yazyk", 2002 no. 29, available at: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200202902> (accessed: 01.05.2023).

7. Kojaspirova G. M., Kojaspirov A. Yu. *Pedagogicheskij slovar'*. [Pedagogical dictionary]. Moscow, Academia, 2005, 173 p. (in Russian)

8. Ponomarev Yu. I. *Osobennosti formirovaniya veroyatnostnogo myshleniya uchashchihsya*.

[Features of the formation of probabilistic thinking of students]. Science and School, 2008, no. 3, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-veroyatnostnogo-myshleniya-uchashchihsya/viewer> (accessed: 01.05.2023).

9. Stepanova. M. A. *Myshlenie*. [Thinking]. Russian pedagogical encyclopedia: in 2 vol. Vol. 2 M-Ya, ed. by V. V. Davydov. Moscow, Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya, 1999, 669 p. (in Russian)

10. Khomenko I. V. *Teoreticheskie problemy neformal'noj logiki: konflikty toчек zreniya*. [Theoretical problems of informal logic: conflicts of points of view]. Epistemology & Philosophy of Science, 2013, no. 3, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-problemy-neformalnoy-logiki-konflikty-toчек-zreniya-1/viewer> (accessed: 01.05.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Подходова Наталья Семеновна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра методики обучения математике и информатике, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, podhodova@gmail.com

Терентьева Ольга Юрьевна, аспирант, кафедра методики обучения математике и информатике, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, olgaspuperlove@mail.ru

Принята в печать 20.05.2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Natalya S. Podhodova, D. Sc. (Pedagogy), Professor, Department of Methods of Teaching Mathematics and Computer Science, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, podhodova@gmail.com

Olga Yu. Terentyeva, Postgraduate student, the Department of Methods of Teaching Mathematics and Computer Science, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, olgaspuperlove@mail.ru

Received 20.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.857
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-77-81

Анализ регионального опыта использования метода проектов в биологическом образовании

© 2023 Рябцов С. Н., Елина Е. Е.

Оренбургский государственный педагогический университет,
Оренбург, Россия, Ryabtsovs@mail.ru, Elinaee@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования – выявление закономерностей и проблем внедрения метода проектов в практику биологического образования в школах Оренбургской области. **Методы.** Анализ научных источников и нормативных документов в рамках исследуемой проблемы; опрос, анкетирование учителей и обучающихся, математико-статистическая обработка эмпирических данных. **Результаты.** В статье представлены результаты многолетнего исследования, отражающие практику внедрения метода проектной деятельности в преподавание биологии в общеобразовательных школах Оренбургской области. Показаны трудности реализации метода в процессе обучения, определены их причины. **Выводы.** Выявлены такие трудности использования метода проектов в учебном процессе общеобразовательной школы, как недостаточная методическая подготовленность учителей биологии по проблемам проектного обучения, малое количество специальной методической литературы, нехватка рабочего времени, слабая материально-техническая база.

Ключевые слова. Проектный метод обучения, проектная деятельность учащихся, сложности и проблемы при организации проектной деятельности

Формат цитирования: Рябцов С. Н., Елина Е. Е. Анализ регионального опыта использования метода проектов в биологическом образовании // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 77–81. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-77-81

Analysis of Regional Experience of Using the Project Method in Biological Education

© 2023 Sergey N. Ryabtsov, Elena E. Yelina

Orenburg State Pedagogical University,
Orenburg, Russia, Ryabtsovs@mail.ru, Elinaee@yandex.ru

ABSTRACT. The aim of the paper is to identify patterns and problems of the implementation of the project method in the practice of biological education in schools of the Orenburg region, as well as to discuss the prospects of the project method in education. **Methods.** Analysis of scientific sources and regulatory documents within the framework of the problem under study. Survey, questioning of teachers and students, mathematical and statistical processing of empirical data. **Results.** The article presents the result of a long-term study reflecting the practice of implementing the method of project activity in teaching biology in general education schools of the Orenburg region. The difficulties of implementing the method in the learning process are shown, the reasons are identified. **Conclusions.** The difficulties of using the project method in the educational process of a general educational school are revealed: insufficient methodological readiness of biology teachers on the problems of project-based learning; a small amount of special methodological literature; lack of working time; weak material and technical base.

Keywords: project method of teaching, project activity of students, difficulties and problems in organizing the project activities

For citation: Ryabtsov S. N. Yelina E. E. Analysis of regional experience of using the project method in biological education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 77-81. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-77-81 (in Russian)

Введение

Проектный метод обучения становится все более распространенным в мировой и российской системе образования. Причин тому много, главная же заключается в том, что этот метод направлен на достижение результатов освоения программ общего образования, закрепленных ФГОС.

Под проектной деятельностью в образовании понимается система обучения в которой приобретение знаний и умений учащимися осуществляется в процессе планирования и выполнения практических заданий-проектов [1].

Исследователи, изучающие проектно-исследовательскую деятельность школьников, отмечают ряд позитивных аспектов включения проектно-исследовательского подхода в образовательный процесс: усиление развивающего эффекта образовательных программ, положительное влияние на формирование личности школьника и формирование познавательного интереса [1; 2; 4; 5].

К ключевым компетенциям, формируемым в процессе реализации проектной деятельности у школьников, относятся: способность творчески мыслить, умение проводить наблюдения, строить на их основе гипотезы, делать выводы и заключения, проверять предположения.

Знания, которые учащиеся получают в ходе проектной деятельности, являются прочными и осознанными. Получая и закрепляя навыки в результате реализации проекта, обучающийся сможет лучше приспособиться к жизни, адаптироваться к меняющимся обстоятельствам и ориентироваться в различных ситуациях.

Следует отметить, что проектная деятельность позволяет выявить индивидуальные особенности учащихся и дать им возможность применить свои знания, использовать их и публично показать результат.

Сегодня все чаще говорится о необходимости внедрения научных методов в образование. На наш взгляд, технологии проектного обучения, а именно учебно-исследовательские и научно-исследовательские проекты позволяют сформировать у обучающихся ответственность за свою жизнь и мировоззрение, направленное на сознательное содействие прогрессу.

Метод проектов не является новым ни в зарубежной, ни в отечественной практике

обучения. Большое число публикаций посвящено изучению развития и периодизации метода проектов в мировой практике. Однако при обилии теоретических исследований на практике использование данного метода вызывает у учителей немало трудностей, больше связанных с методической организацией процесса. Е. С. Полат отмечала: «У нас до сих пор нет однозначного понимания сущности этого метода. Отсюда проектом в реальной педагогической практике называют самые разные виды деятельности» [7, с. 193].

В литературных источниках можно встретить различные определения и классификации проектов. В зависимости от задачи обучения выделяют учебно-исследовательские и научно-исследовательские проекты. В любом случае основой исследовательского проекта являются: активизация познавательной активности; выработка умений ставить цель, составлять алгоритм решения проблемы, самостоятельно искать информацию; формирование умения представлять итоги выполненных проектов.

Основными вопросами по теории проектной деятельности в условиях современной системы образования посвящены исследования Е. С. Полат, А. И. Савенкова, Е. А. Пеньковских, А. В. Леонтович, Т. Д. Новикова, Т. Г. Беловой и других [1; 5; 6]. Сегодня растет интерес к данной методике в преподавании биологии, что отражено в работах современных педагогов, методистов и учителей биологии [3; 4]. В данных исследованиях отмечается высокая эффективность внедрения метода, повышающая познавательный интерес обучающихся и успеваемость, рассматривается методическая основа и особенности организации проектов на уроках биологии и во внеурочной деятельности.

При этом стоит подчеркнуть, что, по мнению современных исследователей, технологии проектов не сможет заменить традиционный подход проведения обучения, поэтому реализация технологии проектной деятельности должна становиться интегрированным компонентом системы образования.

Цель исследования – выявление закономерностей и проблем внедрения метода проектов в практику биологического образования в школах Оренбургской области.

Материалы и методы

При написании данной статьи, кроме ретроспективного анализа научных и методических источников, применялись сравнительный анализ нормативных правовых документов локального характера общеобразовательных организаций Оренбургской области и качественный анализ опыта педагогической деятельности учителей.

В анкетировании принимали участие 628 учителей биологии Оренбургской области в рамках проведения курсов повышения квалификации на кафедре ботаники и зоологии Оренбургского государственного педагогического университета. Кроме того, анкетирование проводили среди обучающихся 9–11 классов (86 человек), которые занимались в Центре работы с одаренными детьми на базе ОГПУ с 2017 по 2022 гг.

Эмпирической базой исследования стали результаты нескольких конкурсных мероприятий: Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В. И. Вернадского (Естественнонаучное направление, региональный этап) (2015–2020 гг.), Регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по экологии (2015–2017 гг.), Областного конкурса экологических проектов школьников «Стартап в экологии» (2016–2017 гг.) и Региональной молодежной конференции «Экологические проблемы региона» (2014–2022 гг.).

Результаты и обсуждение

Оренбургский государственный педагогический университет является центром педагогического сообщества региона и ежегодно проводит повышение квалификации сотен учителей, в том числе и учителей биологии. В рамках данных курсов для повышения эффективности методической подготовки преподаватели кафедры ботаники и зоологии ОГПУ каждый год проводят анкетирование учителей.

Результаты этого анкетирования позволили выявить перечень педагогических технологий и методов, которые применяют учителя биологии. Часть вопросов анкеты была направлена на определение закономерностей и проблем внедрения метода проектов в практику биологического образования в школах Оренбургской области.

Из опрошенных учителей биологии большинство (74 %) применяют в педагогической деятельности метод проектов. Учителя, не использующие проектное обучение, применяют на уроках некоторые его элементы, такие как работа с учебной, дополнительной и справочной литературой, выполнение практических и лабораторных

работ, защита реферата, получение информации при помощи технических средств, что свидетельствует о готовности их к осуществлению проектной деятельности.

Из положительных сторон проектного образования учителя отмечают: углубление знаний учащихся по предмету; развитие интереса к науке и формирование исследовательских компетенций; умение работать с литературой; умение проводить эксперимент и защищать результаты проекта и т. д.

Несмотря на популярность и достоинства этого метода, реализация его вызывает затруднения в практической деятельности учителей.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что большинство учителей понимают метод проектов как внеурочную работу ученика (или группы учеников), самостоятельно исследующего какую-либо проблему в рамках изучения текущей темы. Зачастую результатом проекта является написание реферата, а выставаемая оценка обычно направлена на повышение среднего балла за четверть. Однако под методом проектов в образовательной практике понимается система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно и последовательно усложняющихся практических заданий-проектов. При этом разнообразие типов проектов позволяет внедрять данную методику как в течение урока (мини-проекты), так и во внеурочную деятельность [2; 3].

Так, анализ использования учителями разных типов проектов в работе показал большую востребованность краткосрочных учебно-исследовательских проектов (данный тип проектов реализуют 72,0 % из опрошенных учителей). Научно-исследовательские (долгосрочные) проекты применяют в своей работе лишь 4,3 % учителей, творческие проекты – 12,0 %, игровые – 6,0 %, практико-ориентированные – 2,8 %, а информационно-поисковые – всего 0,6 % учителей.

Основными формами представления проектов являются: реферат, презентация и научная работа.

Таким образом, одной из причин малого внедрения метода проектов в практику работы является недостаточная осведомленность учителей о разнообразии типов проектов и особенностях использования этого альтернативного подхода в учебном процессе.

Умение пользоваться технологией проектного обучения является показателем высокой компетентности преподавателя и требует определенного опыта: по данным опроса, 82 % учителей, внедряющих проектную деятельность в работу, имеют педагогический стаж более 10 лет.

Основной возраст обучающихся, вовлекаемых в проектную деятельность, составляет 11–15 лет (5–9 классы). Учащиеся старших классов перегружены подготовкой к ЕГЭ и зачастую отказываются от работы над проектами, требующими больших затрат времени.

По данным анкетирования были определены основные трудности в реализации данного метода в работе учителей:

- слабая подготовленность самого учителя к организации исследовательских проектов (нехватка навыков в постановке цели и задач, формулировке гипотезы, подборе методик, соответствующих задачам исследования и т. д.);
- недостаток специальной методической литературы, в которой были бы приведены конкретные темы проектов и алгоритм работы по каждой из них;
- отсутствие у обучающихся навыка работы с большим разнообразием интернет-ресурсов, умения отбирать и корректно использовать информацию;
- немалые затраты времени на работу над проектом и, соответственно, проблема роста нагрузки на учителя, перегрузки учащихся.

Изучение направленности представляемых на конкурсы школьных проектов выявило преобладание работ экологической тематики, значительная часть которых посвящена изучению биологического разнообразия родного края. Вторыми по значимости были проекты, охватывающие различные аспекты здоровья человека и его среды обитания, биомониторинга и урбо-экологии.

Работы, посвященные изучению молекулярного и клеточного уровня организации, среди конкурсных работ отмечаются редко и выполняются в основном под научным руководством сотрудников ведущих вузов региона. Учителя же отмечают, что зачастую на выбор тематики проекта влияет не заинтересованность ученика, а доступность информации по теме и возможность быстрой и малозатратной реализации практической части.

Результаты опроса и анализ подаваемых на конкурсы проектов показали неумение учащихся и некомпетентность учителей в выдвижении гипотез решения проблемы, постановке цели и задач исследования, в планировании деятельности по реализации проекта. В результате такой проект, не имеющий логической структуры, является простым набором знаний и не способствует развитию исследовательских умений школьника.

Таким образом, в процессе работы выявлены основные трудности, связанные с применением проектного метода на уроках биологии.

Заключение

На основе анализа полученных в ходе исследования данные о закономерностях и проблемах внедрения метода проектов в практику биологического образования в школах Оренбургской области можно говорить о востребованности данной технологии.

Большинство учителей отмечают, что метод проектной деятельности обладает большим потенциалом для школьного биологического образования и открывает широкие возможности для повышения эффективности процесса обучения.

Однако изучение практики организации проектного обучения по биологии в школах Оренбургской области позволило обнаружить трудности, основными из которых являются: недостаточная методическая подготовленность учителей биологии по проблемам проектного обучения; малое количество специальной методической литературы (с конкретным описанием проектов по биологии); нехватка рабочего времени; слабая материально-техническая база; использование традиционных подходов к выбору методов и организации обучения.

По нашему мнению, наиболее сложным для руководителей исследовательских работ из среды учителей является то, что они ориентированы в основном на методику преподавания готового знания, а в проектной деятельности роль педагога сводится к роли консультанта (сотрудника). Такая роль требует от педагога не столько учить, сколько помогать школьнику учиться, направлять его познавательную деятельность.

Таким образом, педагогу, желающему стать «носителем» проектного обучения, необходимо иметь определенный уровень научно-методической подготовки и владеть технологией проектного обучения.

Список источников

1. Белова Т. Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. № 76-2. С. 30–35.
2. Белоусова Н. А., Тупикова М. Н., Мальцев В. П. Особенности организации проектной деятельности на уроках биологии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 35–38.
3. Васильева Н. Н., Дмитриева Е. А. Возможности организации исследовательской деятельности школьников в процессе обучения биологии // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 4. С. 68–72.
4. Добрынина Е. С., Хотулёва О. В., Егорова Г. В. Организация проектной деятельности как

способ развивающего обучения в школе на уроках биологии // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-2. С. 114–117.

5. Леонтович А. В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2003. № 4. С. 18–24.

6. Новикова Т. Д. Проектные технологии на уроках и во внеучебной деятельности // Народное образование. 2000. № 8–9. С. 151–157.

7. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие. М.: Академия, 2002. 364 с.

References

1. Belova T. G. *Issledovatel'skaya i proektnaya deyatel'nost' uchashhixsya v sovremennom obrazovanii*. [Organization of project activities as a way of developing learning at school in biology lessons]. Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences, 2012, no. 76-2, pp. 30-35 (in Russian).
2. Belousova N. A., Tupikova M. N., Mal'cev V. P. *Osobennosti organizatsii proektnoj deyatel'nosti na urokax biologii*. [Features of the organization of project activities in biology lessons]. Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology, 2018, vol. 7, no. 1 (22), pp. 35-38 (in Russian).
3. Vasil'eva N. N., Dmitrieva E. A. *Vozmozhnosti organizatsii issledovatel'skoj deyatel'nosti shkol'nikov v processe obucheniya biologii*. [Opportunities for organizing research activities of schoolchildren in the process of teaching biology]. Journal "Yaroslavl Pedagogical Bulletin", 2012, no. 4, pp. 68-72 (in Russian).
4. Dobrynina E.S., Hotulyova O.V., Egorova G.V. *Organizatsiya proektnoj deyatel'nosti kak*

sposob razvivayushhego obucheniya v shkole na urokax. [Organization of project activities as a way of developing learning at school in biology lessons]. Journal "Problems of Modern Pedagogical Education", 2019, no. 65-2, pp. 114-117 (in Russian).

5. Leontovich A. V. *Ob osnovny'x ponyatiyax koncepcii razvitiya issledovatel'skoj i proektnoj deyatel'nosti uchashhixsya*. [About the basic concepts of the concept of development of research and project activities of students]. Issledovatel'skaya rabota shkol'nikov. Journal, 2003, no. 4, pp. 18-24 (in Russian).

6. Novikova T. D. *Proektnye tekhnologii na urokax i vo vneuchebnoj deyatel'nosti*. [Project technologies in the classroom and in extracurricular activities]. "Narodnoe obrazovanie" (National Education) 2000, no. 8-9, pp. 151-157 (in Russian).

7. Polat E. S., Buxarkina M. Yu. *Novy'e pedagogicheskie i informacionny'e tekhnologii v sisteme obrazovaniya*. [New pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow, Akademia Publ., 2010, 364 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Рябцов Сергей Николаевич, кандидат биологических наук, доцент, директор Института естествознания и экономики, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Россия, Ryabtsovs@mail.ru

Елина Елена Евгеньевна, кандидат биологических наук, доцент, кафедра ботаники и зоологии, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Россия, Elinaee@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Sergey N. Ryabtsov, Ph. D. (Biology), associate professor, director of the Institute of Natural Sciences and Economics, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, Ryabtsovs@mail.ru

Elena E. Yelina, Ph. D. (Biology), associate professor, chair of Botany and Zoology, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, Elinaee@yandex.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-82-87

Методическое сопровождение военнослужащих в процессе профессиональной подготовки

© 2023 Федосеева И. А., Николаев Р. А.

Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск
национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия,
fedoseevairina60@gmail.com, ruslan53rus1978@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – рассмотреть актуальность методического сопровождения военнослужащих в процессе их профессиональной подготовки. **Методы.** Анализ научной литературы, сопоставление, обобщение. **Результаты.** Проанализировано толкование понятия «сопровождение» в работах российских ученых. Обозначена важность сопровождения обучающихся на современном этапе развития нашего общества. Определены направления методического сопровождения, рассмотрены подходы в обучении военнослужащих в процессе профессиональной подготовки. **Выводы.** Методическое сопровождение – это инструмент, который окажет поддержку, помощь в вопросах воспитания военнослужащих в процессе профессиональной подготовки, включения в социальную жизнь в соответствии с нормами, ценностями, принятыми в обществе.

Ключевые слова: методическое сопровождение, поддержка, коммуникация, обучение, взаимодействие, профессиональная подготовка военнослужащих

Формат цитирования: Федосеева И. А., Николаев Р. А. Методическое сопровождение военнослужащих в процессе профессиональной подготовки // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 82–87. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-82-87

Methodological Support of Military Personnel in the Process of Professional Training

© 2023 Irina A. Fedoseyeva, Ruslan A. Nikolayev

Saint Petersburg Military Order of Zhukov Institute
of the National Guard of the Russian Federation,
Saint Petersburg, Russia, fedoseevairina60@gmail.com, ruslan53rus1978@mail.ru

ABSTRACT. The aim is to consider the relevance of methodological support of military personnel in the process of their professional training. **Methods.** Analysis of scientific literature, comparison, generalization. **Results.** The interpretation of the concept of “support” in the works of Russian scientists is analyzed. The importance of accompanying students at the present stage of development of our society is indicated. The directions of methodological support are determined, approaches in the training of military personnel in the process of professional training are considered. **Conclusions.** Methodological support is a tool that will provide support and assistance in the education of military personnel in the process of professional training, inclusion in social life in accordance with the norms and values accepted in society.

Keywords: methodological support, support, communication, training, interaction, professional training of military personnel

For citation: Fedoseyeva I. A., Nikolayev R. A. Methodological support of military personnel in the process of professional training. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 82-87. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-82-87 (in Russian)

Введение

Снижение образовательного уровня обучаемых, их критического мышления, активного отношения к духовной культуре, ориентация на западные ценности, нивелирование воспитательного воздействия институтов социализации и др. свидетельствуют о необходимости оказания поддержки (помощи) подрастающему поколению, молодежи в адекватном восприятии социально-экономических, политических процессов, происходящих в мире, исходя из их потенциальных возможностей.

Цель нашей работы – рассмотреть актуальность методического сопровождения военнослужащих в процессе профессиональной подготовки. Методами исследования послужили анализ научной, сопоставление, обобщение.

Обсуждение и результаты

Одним из путей повышения эффективности образовательной деятельности является процесс сопровождения. Этой проблеме посвящены работы таких ученых, как В. А. Сластенин, З. И. Лаврентьева, И. А. Липский, И. А. Колесникова и др. Вопросы сопровождения военнослужащих поднимают в своих трудах В. А. Митрахович, С. В. Демочкин, А. А. Кежов и др.

Анализ литературы свидетельствует о неоднозначности толкования понятия «сопровождение». Для начала обратимся к близкому по значению, но имеющему иной смысл понятию «поддержка». Л. В. Мардахаев конкретизирует, что «поддержка – это послужить кому-либо опорой; оказать помощь, содействие в чем-либо...» [10, с. 200]. Из этого определения следует, что речь идет о помощи обучаемому в решении его индивидуальных проблем, связанных с разными причинами. Эффективность данного процесса зависит от личностных и профессиональных качеств педагога.

Понятие «сопровождение» имеет другой контекст, обусловленный совместной деятельностью, создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях. Приведем некоторые ключевые позиции данного понятия. Сопровождение рассматривается как процесс наблюдения, консультирования (В. А. Сластенин, И. А. Колесникова); форма партнерского взаимодействия (З. И. Лаврентьева); процесс по увеличению позитивных факторов развития и

нейтрализации негативных (Н. Н. Зайцев); деятельность, способствующая созданию условий для успешной адаптации (О. А. Сергеева); комплексный метод заинтересованного наблюдения, консультирования (И. А. Липский); помощь человеку в принятии решений (И. А. Берестовский); взаимодействие, предполагающее сочетание деятельности педагога и самостоятельности воспитанника (В. А. Митрахович) и др. [4; 6; 7; 8]. Отсюда следует, что понятие «сопровождение» многогранно – от помощи в выборе жизненной траектории до личностного и профессионального развития человека.

Так, с позиции Е. И. Казаковой, Л. М. Шипицыной, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной, «сопровождение» понимается как деятельность, посредством которой могут быть реализованы возможности личности в выборе эффективного варианта решения проблемы и жизненной траектории, что происходит с помощью перманентного диалога между клиентом и специалистом» [5]. При этом авторы рассматривают сопровождение и как метод (способ практического осуществления процесса сопровождения), и как процесс (средство реализации процесса сопровождения).

Несколько иной педагогический смысл сопровождения кроется в трудах И. В. Кисловой, В. Г. Михайловского, С. Л. Савченко, О. Г. Федорова, которые соотносят это понятие с системой действий по нейтрализации прогнозируемых трудностей. Речь идет об оказании оперативной помощи воспитаннику в решении его жизненных проблем и поэтапное выстраивание траектории развития. С позиции М. И. Рожкова, цель сопровождения – содействие человеку в его успешной социализации, «активизирующее его участие в преобразовании социума» [9]. Это означает, что сопровождение направлено на переориентацию субъекта на текущие моменты жизни для решения задач, связанных с самореализацией.

В процессе оказания помощи между педагогом и военнослужащим в его процессе профессиональной подготовки устанавливается взаимодействие как процесс «выстраивания сложнейших человеческих взаимоотношений» (по В. А. Сухомлинскому) [11, с. 85].

Сущность понятия «взаимодействие» определяется различными авторами по-

разному, но у всех оно связано с отношениями субъектов в общей деятельности. Взаимодействие выступает процессом совместной деятельности и личностного обмена, в результате чего происходит преобразование действительности. Существуют разнообразные виды взаимодействия: сопереживание, понимание, содействие, сотрудничество, сотворчество, которые в совокупности отражают его гуманистическую составляющую.

Обращает на себя внимание понятие «сопровождение» Л. Н. Бережновой, В. И. Богословского, которые рассматривают его как «многоаспектное полиморфное взаимодействие, направленное на преобразование неблагоприятных условий развития (внешних и внутренних)», где конечным результатом выступает «приобретенный опыт разнопланового взаимодействия». В этом случае педагогический смысл сопровождения состоит в усилении позитивных факторов развития и нейтрализации негативных, что позволяет соотносить сопровождение с *внешними преобразованиями*, благоприятными для поддержки, подкрепления *внутреннего* потенциала субъекта развития [1].

Методическое сопровождение – это процесс и результат оснащения какой-либо деятельности необходимыми средствами и информацией, способствующей ее эффективной реализации. Однако в отличие от методического обеспечения, где целевым назначением выступает предоставление методических средств (дидактические, методические разработки) для осуществления образовательного процесса, методическое сопровождение позволяет устранить затруднения через совместные действия, создавая необходимые условия образовательной среды. В процессе методического сопровождения не только осуществляется приобретение военнослужащими необходимых знаний и умений, направленных на решение аналитических, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, рефлексивно-обобщающих и других задач, но и создается методический продукт в виде рекомендаций, обобщения опыта, необходимых в решении повседневных задач. Соответственно направлениями методического сопровождения могут выступать повышение квалификации военнослужащих, ана-

литико-диагностическая деятельность, инновационная деятельность, обобщение педагогического опыта, и др.

Рассматривая выделенные направления, укажем, что в процессе аналитико-диагностической деятельности в образовательном процессе осуществляется выявление проблем, затруднений, создание комфортных условий для их решений. В ходе повышения квалификации военнослужащих (слушатель) не только обогащается новыми знаниями, но и учится реализовывать их на практике, разрабатывая образовательные технологии, методические приемы. В этой связи важно применение активных методов обучения. Традиционный подход в виде лекций, где преподаватель и обучаемый дистанцированы друг от друга, заменяется активными методами обучения, такими как круглые столы, семинары-практикумы, решение проблемных задач, проекты, тренинги, кейс-методы и др. Задачей же является практическая деятельность обучающегося в решении различных ситуаций и выработка обоснованных предложений. В этом случае деятельность военнослужащего имеет продуктивный, творческий, поисковый характер.

Сегодня, в век развития информационно-компьютерных технологий, погружения в виртуальное поле, мы сталкиваемся с отсутствием у обучаемых умения общаться, выстраивать диалог друг с другом, слушать другого и оппонировать ему. При применении активных методов обучения (семинаров-практикумов) не только происходит закрепление полученных на лекциях знаний, но и формируются умения вести дискуссию, обмениваться мнениями по учебным вопросам. Коллективное обсуждение доклада, сообщений, выступлений на определенную тематику повышает культуру речи, вырабатывает навык публичного выступления, умение критически оценить ситуацию, адекватно реагируя на те или иные события в мире [2]. Семинар выполняет познавательную, стимулирующую, контрольную, воспитательную функции.

Как уже было сказано, в процессе использования активных методов обучения выстраиваются коммуникативные связи. Коммуникация – это не только обмен информацией, но и аспект социальных взаимоотношений. К сожалению, на фоне гло-

бализации, цифровизации вырисовываются новые формы жизнедеятельности людей, которые меняют в целом традиционный мир, нарушая его устойчивость и стабильность. Современная молодежь в большей степени оперирует знаками, символами, предпочитая компьютерные, печатные коммуникации, зачастую игнорируя «живое» общение. В результате чего сокращается словарный запас, происходит обеднение речи. Здесь можно провести параллель с сатирическим персонажем И. Ильфа и Е. Петрова «12 стульев» Эллочкой-людоедкой, словарный запас которой насчитывал не более 30 слов.

Ученые психологи-исследователи, педагоги-практики озабочены тем, что молодежь начинает быстро на всё реагировать, ухватывая обрывки информации из различных источников, размышляя в большей степени образами, картинками и эмоциями. Поэтому речь идет о формировании у молодежи клипового мышления, ее восприятии окружающего мира как своеобразного калейдоскопа, где нет места «живому» общению, социальным отношениям.

Наряду с обеднением словарного запаса вынуждены констатировать у молодых людей низкий уровень общей культуры, критического мышления, отсутствие умения грамотно аргументировать ту или иную ситуацию, придерживаясь не позиции СМИ, а собственного мнения. Проблему значимости культурных ценностей в воспитании молодежи неоднократно в своих выступлениях поднимает В. В. Путин, которые «должны стать «духовными скрепами» в развитии общества, укрепления и процветания государства». «Попытки влиять на мировоззрение целых

народов, стремление подчинить их своей воле, навязать свою систему ценностей и понятий – это абсолютная реальность, как и борьба за минеральные ресурсы, с которой сталкиваются многие страны, в том числе и наша страна. И мы знаем, как искажение национального, исторического, нравственного сознания приводило к катастрофе целых государств, к их ослаблению, распаду в конечном итоге, лишению суверенитета и к братоубийственным войнам» [3].

Однако известно, что люди не читающие, с низкой общей культурой подвержены риску информационного «заражения», манипуляции, не адекватному восприятию окружающей действительности.

Выводы

Исходя из выше изложенного, методическое сопровождение выступает тем инструментом, который окажет поддержку, помощь в вопросах воспитания военнослужащих. Ведь от того, какие мировоззренческие установки, нравственные ценности сформировались у военнослужащего, в решающей степени зависит будущее нашего государства, его безопасность и процветание. Это означает, что сущность «методического сопровождения» заключается в «помогающем образе», поддержке, включении индивида в социальную жизнь посредством нейтрализации негативных факторов, усилении позитивных в соответствии с теми нормами, ценностями, которые приняты в обществе. Главная задача в работе с военнослужащими – это подготовка специалиста, способного своевременно и грамотно оценить складывающуюся обстановку и принять правильное, обоснованное решение при выполнении поставленной задачи.

Список источников

1. Бережнова Л. Н., Богословский В. И. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. № 12. С. 109–123.
2. Бережнова Л. Н., Федосеева И. А., Тарасов Д. Ю. Понимание коммуникативного поведения курсантов – важное направление воспитательной работы // Перспективы науки и образования. Международный электронный научный журнал. 2019. № 4 (40). С. 425–447.
3. Встреча Президента РФ с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания. Краснодар, 12 сентября 2012 года // Президент России. Официальный

сайт. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/16470/> (дата обращения: 17.04.2023).

4. Дёмочкин С. В. Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления курсантов военного вуза. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2011. 23 с.
5. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / науч. ред. Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова. СПб.: [б. и.], 2000. 106 с.
6. Лаврентьева З. И. Социально-педагогическое сопровождение замещающей семьи.

Учеб.-методич. пособие. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. 175 с.

7. Липский И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания. Сборник науч. трудов / под ред. Н. К. Сергеева, Н. М. Бorytko. Волгоград: Изд-во «Перемена», 2004. С. 280–287.

8. Митрахович В. А. Педагогическое сопровождение формирования профессионализма у военнослужащих контрактной службы // Ученые

записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 3. С. 439–445.

9. Рожков М. И., Сапожникова Т. Н. Социально-педагогическое сопровождение трудоустройства и профессиональной адаптации выпускников детских учреждений для детей-сирот. Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. 201 с.

10. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / автор-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Изд-во РГСУ, 2016. 362 с.

11. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев: Изд-во «Радянська школа», 1973. 288 с.

References

1. Berezhnova L. N., Bogoslovsky V. I. *So-provozhdenie v obrazovanii kak tekhnologiya razresheniya problem razvitiya*. [Support in education as a technology for solving development problems]. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2005, no. 12, 295 p. (in Russian)

2. Berezhnova L. N., Fedoseeva I. A., Tarasov D. Yu. *Ponimanie kommunikativnogo povedeniya kursantov – vazhnoe napravlenie vospitatel'noj raboty*. [Understanding the communicative behavior of cadets is an important direction of educational work]. *Perspectives of Science and Education. International Scientific Electronic Journal*, 2019, no. 4 (40), pp. 425–447 (in Russian).

3. *Vstrecha Prezidenta RF s predstavitel'yami obshchestvennosti po voprosam patrioticheskogo vospitaniya. Krasnodar, 12 sentyabrya 2012 goda*. [Meeting of the President of the Russian Federation with representatives of the public on issues of patriotic education. Krasnodar, September 12, 2012]. President's of Russia official website, available at: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/16470> (accessed: 17.04.2023).

4. Demochkin S. V. *Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo stanovleniya kursantov voennogo vuza. Avtoref. diss. ... kand. ped. nauk* [Socio-pedagogical support of the professional formation of cadets of a military university. Abstract of Ph. D. thesis. Yaroslavl, 2011, 23 p. (in Russian)]

5. *Kompleksnoe soprovozhdenie i korrekciya razvitiya detej-sirot: social'no-emotsional'nye problem*. [Comprehensive support and correction of the development of orphans: socio-emotional problems]. Ed. by L. M. Shipitsyna, E. I. Kazakova. Saint Petersburg, [s. n.], 2000, 106 p. (in Russian)

6. Lavrentieva Z. I. *Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie zameshchayushchej sem'i*.

Ucheb.-metodich. posobie. [Socio-pedagogical support of a substitute family. Educational and methodical manual]. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2017, 175 p. (in Russian)

7. Lipsky I. A. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya lichnosti: teoreticheskie osnovaniya*. [Pedagogical support of personality development: theoretical foundations]. In: N. K. Sergeeva, N. M. Borytko, eds. *Theoretical and methodological problems of modern education. Collection of articles*. Volgograd, Peremena Publ., 2004, pp. 280–287 (in Russian).

8. Mitrakhovich V. A. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie formirovaniya professionalizma u voennosluzhashchih kontraktnoj sluzhby*. [Pedagogical support for the formation of professionalism in contract service servicemen]. *Scientific notes of the Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences*, 2011, no. 3, pp. 439–445 (in Russian).

9. Rozhkov M. I., Sapozhnikova T. N. *Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie trudoustrojstva i professional'noj adaptacii vypusknikov detskih uchrezhdenij dlya detej-sirot*. [Socio-pedagogical support of employment and professional adaptation of graduates of children's institutions for orphans]. Kaliningrad, Publishing House of the Immanuel Kant Russian State University, 2009, 201 p. (in Russian)

10. Mardakhaev L. V. *Social'naya pedagogika: kratkij slovar' ponyatij i terminov*. [Social pedagogy: a short dictionary of concepts and terms]. Moscow, Publishing House of the Russian State Social University, 2016, 362 p. (in Russian)

11. Sukhomlinsky V. A. *Serdce otdayu detyam*. [I give my heart to children]. Kiev, Radyans'ka shkola Publ., 1973. 288 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Федосеева Ирина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра теории и методики непрерывного профессионального образования факультета подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного профессионального образования, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия, fedoseevairina60@gmail.com

Николаев Руслан Александрович, заместитель начальника, кафедра огневой подготовки, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия, ruslan53rus1978@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Irina A. Fedoseyeva, D. Sc. (Pedagogy), professor, chair of Theory and Methodology of Continuing Professional Education of the Faculty of Training of Highly Qualified Personnel and Additional Professional Education, Saint Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard of the Russian Federation, Saint Petersburg, Russia, fedoseevairina60@gmail.com

Ruslan A. Nikolayev, deputy head, chair of Fire Training, Saint Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard of the Russian Federation, Saint Petersburg, Russia, ruslan53rus1978@mail.ru

Принята в печать 24.05.2023

Received 24.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.017.7
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-87-96

Цели нравственного воспитания и роль педагога в развитии нравственности учащихся

© 2023 **Филатова Е. В.**

Кемеровский государственный университет,
Кемерово, Россия, filatova.fev@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Целью исследования было изучение роли и задач учителя в развитии нравственности учащихся. В статье представлен обзор мнений зарубежных и российских исследователей о цели, необходимости и условиях нравственного воспитания учащихся. **Методы** и исследовательские процедуры, применяемые в работе, включают сравнительно-исторический анализ научных публикаций и обобщение его результатов. **Результаты.** Определены основные роли педагогов в нравственном развитии учащихся, трудности нравственного воспитания в школе и причины, их обуславливающие. **Выводы.** Помимо родителей, которые ответственны за формирование нравственности своих детей, важную роль в этом процессе играет школа, как учреждение, транслирующее моральные ценности и способствующее нравственному развитию учащихся. При этом учитель выступает, помимо преподавателя учебных дисциплин, наставником, прививающим моральные ценности, организатором комфортной, заботливой среды, фасилитатором, консультантом и посредником между учащимися и их родителями в школе. Несмотря на трудности, с которыми сталкиваются учителя, в школе необходимы уроки этики, чтобы воспитывать учеников, уравновешенных и гармоничных в интеллектуальном, духовном, эмоциональном и физическом аспектах.

Ключевые слова: моральные нормы, ценности, нравственное воспитание, роли воспитателей, трудности воспитания

Формат цитирования: Филатова Е. В. Цели нравственного воспитания и роль педагога в развитии нравственности учащихся // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 87–96. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-87-96

The Moral Education Aims and the Teacher's Role in the Development of Students' Morality

© 2023 Elena V. Filatova

Kemerovo State University,
Kemerovo, Russia, filatova.fev@yandex.ru

ABSTRACT. The **aim** of the study was to study the role and tasks of the teacher in the development of students' morality. The paper presents an overview of the opinions of foreign and Russian researchers about the purpose, necessity and conditions of moral education of students. The **methods** and research procedures used in the work include comparative historical analysis of scientific publications and generalization of its results. **Results.** The main roles of teachers in the moral development of students, the difficulties of moral education at school and the reasons for them are determined. **Conclusions.** In addition to parents who are responsible for the formation of the morality of their children, an important role in this process is played by the school as an institution that transmits moral values and promotes the moral development of students. At the same time, the teacher acts, in addition to the teacher of academic disciplines, as a mentor, instilling moral values, an organizer of a comfortable, caring environment, a facilitator, a consultant and an intermediary between students and their parents at school. Despite the difficulties faced by teachers, ethics lessons are needed at school to educate students who are balanced and harmonious in intellectual, spiritual, emotional and physical aspects.

Keywords: moral norms, values, moral education, educators' roles, difficulties of upbringing

For citation: Filatova E. V. The moral education aims and the teacher's role in the development of students' morality. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 87-96. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-87-96 (in Russian)

Введение

Современное общество, чтобы иметь прочную основу для дальнейшего человеческого прогресса, нуждается в более устойчивом моральном порядке во всех сферах жизни.

Моральные нормы и ценности лежат в основе социальной структуры, определяющей ее природу и характеристики. Ценности являются неотъемлемой частью любой организационной структуры. Поведение и поступки людей определяются их убеждениями, моральными нормами и системой ценностей.

Мораль означает кодекс или обычаи народа, своего рода «социальный клей», определяющий, как люди должны жить вместе. Человек, будучи социальным существом, имеет основные моральные ценности, которые ожидаются от него в его повседневных отношениях. К таким моральным ценностям относятся: честность, уважение, послушание, сочувствие, порядоч-

ность, верность, сотрудничество, терпимость, дисциплина, трудолюбие и многие другие. Мораль – это процесс познания того, что правильно, а что нет. Отсутствие нравственных ценностей – главная причина многих проблем в современном обществе, что определяет необходимость и важность нравственного воспитания на всех ступенях образования.

По мнению исследователей, традиционные общества обладают однородными ценностями, в таких обществах терпимости к разнообразию почти не существует, соответственно, в них немного субкультур и контркультур. Существенной чертой современных обществ является наличие многих субкультур и контркультур. С одной стороны, разнообразие является одним из важных факторов модернизации общества [4; 7]. С другой стороны, индивидуализм, который рассматривается как величайшее достижение современной цивилизации, дает людям право выбирать и определять свой образ жизни. Когда же

люди концентрируются на своих индивидуальных привычках, они просто сосредотачиваются на себе, что делает их равнодушными к окружающим и обществу, а такие аспекты, как человеческое и моральное измерение, социальная чувствительность и уважение к окружающей среде, ослабевают. Это приводит людей современного общества к одиночеству, разочарованию повседневной жизнью как индивидов, которые свободны от ценностей и оторваны от прошлого. Сегодня создано представление о том, что *мой* приоритет важнее закона и общества, поэтому снизилась моральная ответственность, что и отмечают многие исследователи. Разрушение моральных ценностей привело к более эгоистичному, жестокому, безответственному поведению.

Ценности играют значительную роль в формировании личности и здорового общества. Моральные и культурные ценности, которые считаются основой цивилизованного общества, защищают и сохраняют его единство. Моральные нормы усваиваются индивидами под воздействием и влиянием социальных принципов и правил, поддерживают баланс общества и порядка. Авторы относят к моральным нормам убеждения и идеалы человека, которые формируют основу его решений, интересов, целей и действий. Моральные нормы определяют как социально приемлемые нормы оценки человека, объекта или любой ситуации [10]. Их также рассматривают как меры, которые направляют поведение людей, их отношение к событиям и идеальные формы поведения [13].

Точно так же, как меняются и перестраиваются общества, подвергаются изменению некоторые ценности или же формируются новые [16]. Вполне вероятно, что в этих изменениях значительную роль играют окружающая среда, технологические достижения и другие факторы.

Ценности помогают людям отказаться от своих эгоистичных целей [7]. В идеале ценности, выраженные в виде нормативных суждений, которые принимаются всеми членами общества, являются основными нормами [3]. Всё в жизни общества или группы воспринимается и усваивается посредством ценностей. Люди перенимают ценности сообществ или групп, в которых они живут, и используют их в качестве критериев в своем мышлении, отношении

и поведении. Это объединяет общество и служит механизмом, который защищает и контролирует общество от беспорядка и конфликтов; напротив, ослабление или неадекватность ценностей может вызвать проблемы, такие как культурное разложение и социальное разделение [5], что негативно сказывается на психологическом благополучии индивидов. То есть понятие ценности имеет важное значение для содержания деятельности человека и его духовного мира, потому что действия и достижения людей в целом ограничены и направляются определенными ценностями. Пока человек жив, он должен занимать определенную позицию, а каждая позиция основана на ценности; все виды целей, идеалов, отношений и интересов, желаний, власти, любви и ненависти, веры и отрицания, верности и праведности – все это ценности и основано на ценности [6].

Одна из целей образования – воспитывать людей, у которых есть ценности. Критически важным элементом этого процесса выступает школа, цель которой не только формирование знаний, навыков, но и воспитание и приобщение к цивилизационным ценностям, сохранение, обогащение и обновление культуры поколения за поколением.

По мнению Б. Наврочинского, целью образования является культура и ментальные процессы, которые способствуют познанию, пониманию и применению культурных благ. Человек может стать культурным, практикуя идеальные ценности: мораль, эстетику и религию. Ученый выделяет одиннадцать факторов духовной культуры данного общества: язык, традиции, мораль, религию, литературу, музыку, искусство, науку, философию, технологию, общественную жизнь [по: 1]. В процессе обучения деятельность учителя позволяет формировать личность обучающегося, отвечающую потребностям общества и культуры. Задачей педагогики выступает образование, целью которого является культура, познание, понимание и применение культурных благ для производства новых. Образование, основанное на культурном обучении, приводит к сознательному существованию в культуре.

Исследователи определяют нравственное воспитание как программу запланированных воспитательных действий, направленных на развитие ценностей и характера;

как прямое и косвенное обучение вопросам, связанным с правильным поведением [13; 16].

Поскольку взрослый является проводником для учащихся, важно, чтобы учителя были сведущи в предмете нравственности, способны взаимодействовать с учащимися и общаться с родителями. Таким образом, педагогу важно больше знать о своей роли в нравственном развитии учащихся и уметь решать проблемы, с которыми он сталкивается в этом процессе.

Педагоги XXI века окружены таким количеством информации, что ориентироваться в ней нелегко. И ожидания общества от учителя становятся выше. Учащимся тоже доступны различные ресурсы, социальные сети и гаджеты. По мнению исследователей, учащиеся проводят много времени онлайн, что сказывается на их моральном развитии. Агрессивный контент из социальных сетей влияет на принятие решений учащимися и их поведение в реальной жизненной ситуации [6; 18]. То есть учителя сталкиваются с множеством проблем в процессе нравственного воспитания обучающихся, и нередко ответственность за них общество возлагает на школу, не учитывая сложившейся ситуации.

Материалы и методы

Наше исследование направлено на изучение роли учителей в развитии нравственности учащихся и решении проблем, с которыми они сталкиваются в этом процессе.

В качестве метода исследования использовался анализ публикаций по педагогике, психологии и социологии. Ключевыми словами в поиске публикаций в базе данных researchgate.net и с помощью поисковых систем google и yandex послужили: роль учителя, воспитателя нравственности, проблемы при организации нравственного воспитания, мораль учащихся, ценности и нравственное воспитание.

Результаты и обсуждение

Анализ исследований показал, что, кроме родителей, влиятельными взрослыми в жизни детей начиная с дошкольного возраста являются учителя [12]. Они формируют у учащихся моральные ценности и соответствующие нормы поведения, выступают в качестве образца для подражания, демонстрируя необходимые и желательные для взаимодействия в школе, обществе качества и черты характера, учат

школьников уважать права других людей, нести ответственность за свои действия.

Ученые считают, что нравственность воспитывается хорошим примером, и полагают, что первая роль учителя – это учитель как образец для подражания, который служит хорошим примером учащимся, а также как консультант, который дает учащимся совет избегать аморальных поступков. Вторая роль учителя заключается в том, что он должен создавать комфортную, здоровую, заботливую среду, которая важна для нравственного развития учащихся. Третья роль – в том, что он должен рассказывать учащимся о важности этического поведения посредством прямых и косвенных инструкций. Следующая – в том, что учитель должен помогать учащимся развивать саморегуляцию и самоэффективность, предоставлять им возможность следить за своим прогрессом в учебе и саморазвитием.

Как указывают D. E. Ogama, A. O. Alaiyemola [10], учителя должны осознавать и уважать ценности общества. Чтобы внести свой вклад в формирование нравственности своих учеников, педагогу следует всегда показывать себя с лучшей стороны, подавать хороший пример ученикам и вдохновлять их на подражание ему. При этом учителям необходимо быть достаточно смелыми, чтобы отстаивать свои собственные принципы, культивировать моральные ценности и не принимать аморальное поведение других. На основе полученных результатов исследователи делают вывод о том, что учитель как образец для подражания может изменить учеников, помочь в формировании и развитии их мировоззрения, в их профессиональной подготовке. Наблюдая за учителями, школьники будут учиться добродетели, их нравственная социализация может проходить результативно и действенно, если перед их глазами будет хороший пример.

Влияние нравственных убеждений учителей на их отношения с учениками изучили N. Pantić, T. Wubbels [13]. Участвовавшие в исследовании учителя согласились с тем, что они служат моральным образцом для учащихся, что должны заботиться о повышении эффективности процесса обучения, а также четко формулировать свои собственные ценности и понимать их влияние на обучающихся.

В работе С. Т. Тео подчеркивается необходимость уроков этики [17]. Учителя этики должны сами воспитывать в себе этические ценности, чтобы служить образцом для подражания для учащихся.

В исследовании S. Velea, S. Farca [20] рассматривается роль учителей в моральном и эмоциональном воспитании учащихся средних школ и понимание учителями своей роли в этом процессе, а также проблемы, с которыми они сталкиваются. Ученые предположили, что в моральном и эмоциональном воспитании обучающихся принимают участие все учителя, вне зависимости от предмета преподавания. Они должны стремиться создать для своих учеников безопасную социально-эмоциональную среду, основанную на доверии и уважении. Опрошенные учителя заявили, что ответственность – это главная ценность, которую они стремятся развивать вместе со своими учениками, и отметили, что необходимо изучать детскую психологию как часть основного учебного плана в рамках программы профессиональной подготовки для лучшего понимания отношения и поведения детей. Кроме того, учителя должны быть готовы общаться с родителями по вопросам нравственного развития учащихся. В работе V. Kotaiah [8] подчеркивается, что школа – это второе по значимости место после семьи, влияющее на нравственность детей, что учитель играет жизненно важную роль в развитии морали обучающихся вне зависимости от предмета преподавания, отмечается роль личного поведения учителя в нравственном развитии учащихся. Поэтому учителя должны демонстрировать перед учащимися образцы морального поведения, причем как в урочной, так и во внеурочной совместной деятельности, входе таких мероприятий, как: дискуссия, групповые проекты, ролевые игры, фестиваль, лагерь и т. д.

Учеными С. Океке, Н. Окоуе проведено исследование [11], посвященное ответственности учителя, принципиальной важности для него всегда говорить правду и вести себя в соответствии с нормами морали и этики. Учитель вовлекает в процесс обсуждения вопросов морали учащихся, что поможет им принять правильное, моральное решение. По мнению ученых, в настоящее время родители и общество ожидают от учителя выполнения обязанностей

наставников, терапевтов, родителей, консультантов и т. д. То есть педагогу следует обладать хорошим характером, поскольку он должен быть воспитателем, способным прививать учащимся добродетели и формировать из них достойных членов общества. Это означает, что учителя всегда должны быть хорошим образцом для подражания в нравственном воспитании подрастающего поколения.

Моделированию роли учителей в развитии нравственности учащихся посвящена работа I. Narinasamy, A. K. Logeswaran [9]. На основании полученных результатов авторы подчеркивают важность роли учителя как терпеливого слушателя, необходимость эмпатии в отношениях с воспитанниками, что может повлиять на поведение подопечных: проявление заботы по отношению к ним убедит учеников в необходимости подражать чуткости своего учителя. Педагогу, наблюдающему за поведением и действиями учащихся, следует хвалить учащихся, чтобы подтвердить их надлежащее поведение и мотивировать к нравственному поведению. Заботливое отношение к ученикам усиливает роль учителя как образца для учащихся, особенно в области нравственного воспитания. Таким образом, проявляя эмпатию и заботу по отношению к воспитанникам, педагог способствует нравственному совершенствованию учащихся.

В работе G. Sachar [15] изучена роль учителя как образца для подражания в формировании характера учащихся. Автор полагает, что люди, обладающие хорошим характером, будут поступать в соответствии с нормами морали в любой жизненной ситуации, поэтому учителя с соответствующим характером могут стать образцом для своих учеников. Моральный облик педагога может определять добродетели воспитанника.

Как и другие авторы, ученый подчеркивает важность создания учителем комфортной атмосферы для своих учеников, так как те, кто вырос в благополучной, заботливой среде, скорее всего будут заботиться о других. Внимание к социальным и эмоциональным навыкам обучающихся способствует формированию у них умений контролировать свои эмоции в частности и хорошего, добродетельного характера в целом.

Исследование G. S. Allaberdiyeva [2] посвящено роли педагога в развитии нравственного мышления учащихся. Учителя должны учить ответственному и уважительному отношению к людям и сами так же относиться к ученикам, независимо от их этнической принадлежности, пола, социально-экономического статуса или способностей, и демонстрировать ответственность за свои действия и выполнение своих обязанностей. Другая роль учителей заключается в оказании помощи своим ученикам в изучении и применении моральных норм и правил.

Роль учителей в привитии нравственности рассматривается R. K. Vaishnavi et al. [19]. Школа – это небольшое сообщество, посредством него учителя обучают своих учеников эффективному взаимодействию с реальным обществом. Поскольку педагог является образцом для подражания, учащиеся, скорее всего, будут следовать его поступкам, поэтому учитель должен демонстрировать нравственное поведение и быть ответственным за все действия перед учениками.

Роль учителя в присвоении моральных ценностей учащимися старших классов изучили G. Yashoda, K. P. Kumar [21]. Отмечая роль учителя в формировании положительного характера студента, подчеркивая важность поощрения и наказания для корректировки морального развития обучающихся, ученые утверждают, что для воспитания желаемого характера больше необходимы поощрения, чем наказания. Учителя должны устанавливать моральные нормы и правила в классе, пропагандировать моральные ценности с помощью различных мероприятий и средств массовой информации.

В работе I. Rissanen et al. [14] раскрыта практика воспитания морали. Авторы тоже высказывают мнение о том, что учащиеся получают пользу в социальной и академической сферах при условии, если в классе им оказывают поддержку и проявляют заботу о них. Ученые объяснили разницу между моральным обучением и преподаванием нравственности: первое относится к морали учителей, в то время как преподавание нравственности относится к использованию методов по развитию морали учащихся. Согласно результатам исследования, финские учителя считают, что они ответственны за моральное развитие

учащихся, удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся и уважение их прав. Учителя высказали мнение о том, что наказание и стремление к справедливости – не единственные составляющие работы по воспитанию нравственности. Чтобы изменить поведение своих учеников, необходимо искренне общаться с ними, научиться доверять им, не навешивать ярлыки, основываясь на их предыдущих действиях, и помочь ученикам найти объяснение своим этическим ошибкам.

Анализ литературы позволил выделить следующие роли учителей в развитии нравственности учащихся.

Моральная модель, или образец для подражания. Как указывалось, учитель является вторым важным человеком в жизни детей после их родителей, поскольку школьники проводят больше времени именно с педагогами, чем со своими работающими родителями. Дети, скорее всего, боготворят своих учителей, которые обладают привлекательными качествами, такими как заботливость, оптимизм, увлеченность и т. д. Чтобы служить примером для своих учеников, учитель должен в первую очередь быть нравственной личностью, проявлять свои моральные качества, такие как уважение и ответственность, причем как в школе, так и за ее пределами, чтобы у него могли учиться и в своей повседневной жизни, демонстрируя, например, уважение к учащимся независимо от их происхождения и ответственное отношение к своим профессиональным обязанностям.

Моральный наставник. Некоторыми авторами подчеркивается, что учитель не только передает знания по предметам, но и заботится о нравственном развитии своих учеников. Учащиеся могут обратиться к нему за советом в процессе рассуждений о нравственности, принятия решений. Как педагоги – воспитатели этики и морали, так и учителя-предметники должны обладать знаниями в области морали.

Организатор комфортной, заботливой среды – так исследователи говорят об учителях, которые выстраивают позитивные отношения с учениками. Качество таких отношений может влиять на академические и социальные результаты учащихся. Учителя должны быть ближе к своим ученикам и понимать их, чтобы помочь им в учебе и развитии их нравственности. Для

педагога важно создать заботливую атмосферу в классе, так как она положительно влияет на обучение, внимательно наблюдать за поведением обучающихся и подкреплять их правильное поведение похвалой, которая служит мотивацией и поощрением для учащихся. Ученики, привыкшие к заботе, учатся заботиться о других. Таким образом заботливая обстановка в школе способствует формированию морального облика обучающихся.

Учитель моральных ценностей. Поскольку учащиеся проводят много времени в школе, учитель – это тот важный человек, который транслирует им моральные ценности, на которые учащиеся ориентируются как в классе, так и за его пределами. Учитель может прививать такие ценности, как любовь, самоконтроль, доверие, уважение, ответственность и др., в урочной или внеурочной деятельности, открыто либо скрыто, используя различные типы учебных материалов и организуя мероприятия для школьников.

Фасилитатор нравственного развития. Учителя содействуют нравственному развитию учащихся, предоставляя им возможность самостоятельно решать моральные дилеммы, рассуждать на аналогичные темы, контролировать свое поведение и поступки, что поможет им использовать навыки в реальной жизненной ситуации и выбирать соответствующее поведение. Кроме того, учащимся следует давать роли, требующие моральной ответственности. Например, можно назначить ученика на должность учителя и предоставить ему практическую возможность сформировать представление о себе как о нравственном человеке в том числе.

Консультант-советник. Учителя выступают в роли консультантов, которые могут выслушать проблему учащегося и дать ему совет. При этом они должны быть хорошими слушателями, проявлять терпение в решении проблем, чуткость, понимание образа мыслей и чувств учащихся. Педагоги могут давать учащимся рекомендации, что должны или не должны делать в какой-то ситуации, предупреждать их о необходимости критичного отношения к информации из СМИ. Учителю важно повысить осведомленность учащихся об аморальном поведении в социальных сетях, поскольку современные дети подвержены воздействию социальных сетей и гаджетов

[18] и при этом уязвимы: в социальных сетях можно столкнуться с проблемами от буллинга до киберпреступности. Социальные медиа используются в качестве онлайн-взаимодействия и политической коммуникации. Как правило, интернет-сообщества и социальные сети облегчают политическую и социальную деятельность, чем активно пользуется подрастающее поколение.

Посредник. Учителя выступают в качестве связующего звена между учащимися и их родителями. Лучше понимая поведение и установки учащегося, которые он демонстрирует в школе, учителя должны говорить об этом с родителями, обсуждать проблемы и решать конфликты при их обнаружении, чтобы родители могли больше знать о поведении своего ребенка.

Исследователи определили круг задач и проблем, стоящих перед учителями в процессе нравственного развития учащихся. Назовем наиболее типичные из этих проблем.

Отсутствие интереса учеников. Одна из проблем связана с отсутствием заинтересованности учащихся в нравственном развитии. Во-первых, учащиеся могут не осознавать актуальности ценностей нравственности и морали в своей жизни и не знать, как применить их в своей жизни. Во-вторых, учителя часто используют старый стиль преподавания, одни и те же методы при обучении моральным нормам, что не способствует повышению интереса и даже вызывает скуку у обучающихся. В-третьих, отсутствуют адекватные дидактические материалы [11]. В настоящее время учащиеся в своей жизни широко применяют гаджеты, но не каждый учитель использует их методически грамотно в учебном процессе или владеет в достаточной степени информационными технологиями.

Квалификация преподавателя. Некоторые учителя не имеют квалификации для осуществления нравственного воспитания [11]. Все педагоги, как учителя этики, так и учителя-предметники, могут решать задачи нравственного воспитания, им необходимо владеть знаниями моральных концепций и теорий, чтобы эффективно учить учащихся морали. Некоторые учителя никогда не проходили подготовку по преподаванию этого предмета, поэтому сталкиваются со трудностями при объяснении моральных концепций и проведении мероприятий на темы нравственности в классе,

и это может вызвать проблемы в развитии нравственности их учеников.

Ожидания родителей и общества. Родители и общество считают, что учитель будет образцом для подражания и наставником для учеников, должен обладать высокой моралью и проявлять соответствующее поведение в школе и в жизни. Высокие ожидания заставляют учителей, особенно педагогов по нравственному воспитанию, испытывать стресс, поскольку они знают, что за ними наблюдают другие, что обучающиеся могут задаться вопросом, если сами учителя не практикуют то, чему учат.

Противоречие между школьными и семейными ценностями. Учителя сталкиваются с трудностями, когда школьные ценности и семейные ценности сильно отличаются друг от друга. Учащиеся иногда обнаруживают: то, что в школе считается «хорошим», в их семье считается «неправильным» и «непрактичным» [20]. Например, учеников учат быть полезными всем, независимо от их происхождения, в то время как родители просят своих детей не помогать незнакомым людям, поскольку последние могут причинить им вред. Кроме того, если родители показывают отрицательный пример, то ценности учителей и родителей противопоставляются, что вводит в заблуждение школьников.

Общение с родителями. Учителя подготовлены к общению с детьми и молодежью, но не всегда готовы работать с родителями. Так, S. Velea, S. Farca [20] выявлено, что в нравственном воспитании детей некоторые учителя часто игнорируют общение с родителями. Если ценности, которых придерживаются в школе и дома, сильно различаются, учителя оказываются в затруднительном положении и избегают общения с родителями.

Выводы

Ценности – это социально одобряемые представления, которые усваиваются главным образом в процессе образования. Они отражены в человеческих верованиях, культуре и обычаях. Ценности рассматри-

ваются как абстрактные убеждения, которые выходят за рамки конкретных ситуаций, объектов и проблем. Они функционируют как стандарты поведения по сравнению с установками, которые являются оценочными суждениями, связанными с конкретными проблемами и ситуациями. В человеческом обществе и в системе образования в частности должна быть согласованность и преемственность основных ценностей. Это требует постоянных исследований ценностных ориентаций среди будущих учителей, педагогов, школьных учителей и учащихся, чтобы ценности были известны, поняты, чтобы были внесены необходимые изменения в учебные планы и программы для восстановления основных ценностей образования, когда это потребуется.

Учитель играет важную роль в развитии нравственности учащихся. Он служит и образцом морали, и наставником, прививающим моральные ценности, и организатором комфортной, заботливой среды, и фасилитатором, консультантом и посредником между учащимися и их родителями в школе. Учителям приходится играть свои различные роли в процессе нравственного развития учащихся и при этом сталкиваться со многими проблемами в этом процессе: со сложностями в плане стратегий преподавания и оценки, с трудностями в связи с нехваткой помещений и учебных материалов для преподавания этики, с завышенными ожиданиями со стороны родителей и общества.

Ответственность за нравственное развитие учащихся лежит на родителях, учителях и обществе в целом. Все стороны должны сотрудничать в этом процессе, независимо от того, где он протекает. Школьное образование подразумевает ценностное воспитание, в котором особое внимание уделяется формированию морали с точки зрения целостности моральных рассуждений, моральных эмоций и морального поведения обучающихся, и направлено на благополучие общества, нации и всего мира.

Список источников

1. Савина А. К. Эволюция целей образования в педагогической теории и практике польской школы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 1 (4). С. 78–88.

2. Allaberdiyeva G. S. Teachers are creators of character and moral virtues // Молодой ученый. 2015. № 22 (102). С. 724–727. URL: <https://moluch.ru/archive/102/23300/> (дата обращения: 16.05.2023).

3. Alemu B. M. Enhancing the quality and relevance of higher education through effective teaching practices and instructors' characteristics. *Universal Journal of Educational Research*, 2014, no. 2 (9), pp. 632-647, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2014.020906 (accessed: 09.05.2023).

4. Coşkun Y. Values within the context of post-modernity and their roles in happiness: a research on university students. *Universal Journal of Educational Research*, 2017, no. 5 (12), pp. 2331-2340, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2017.051224 (accessed: 09.05.2023).

5. Dasari R. P. Value system and value preferences of prospective teachers of secondary schools: an Indian survey. *Universal Journal of Educational Research*, 2017, no. 5 (8), pp. 1403-1409, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2017.050814 (accessed: 09.05.2023).

6. Gui K. W., Yasin M. Roles of teacher and challenges in developing students' morality. *Universal Journal of Educational Research*, 2020, no. 8 (3C), pp. 52-59, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2020.081606 (accessed: 09.05.2023).

7. Kováts-Németh M. Dilemmas of cultural transmission. *Universal Journal of Educational Research*, 2016, no. 4 (7), pp. 1698-1707, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2016.040723 (accessed: 09.05.2023).

8. Kotaiah V. Role of the teacher in development of moral values. *International Journal of English Language, Literature and Translation Studies (IJELR)*, 2014, no. 1 (3), pp. 70-72.

9. Narinasamy I., Logeswaran A. K. Teacher as moral model – are we caring enough? *World Journal of Education*, 2015, no. 5 (6), pp. 1-11. DOI:10.5430/wje.v5n6p1.

10. Ogoma D. E., Alaiyemola A. O. Prospects and problems of teaching moral instructions in primary and secondary schools. *International Journal of Capacity Building in Education and Management (IJCBE)*, 2015, no. 2 (3), pp. 18-24.

11. Okeke C., Okoye H. The challenges facing the effective teaching and learning of reli-

gious/moral education in secondary schools. *Journal of Religion and Human Relations*, 2016, no. 8 (1), pp. 84-95.

12. Oladipo S. E. Moral education of the child: whose responsibility? *Journal of Social Science*, 2009, no. 20 (2), pp. 149-156.

13. Pantić N., Wubbels T. Teachers' moral values and their interpersonal relationships with students and cultural competence. *An International Journal of Research and Studies*, 2012, no. (28) 3, pp. 451-460.

14. Rissanen I., Kuusisto E., Hanhimäki E. The implications of teachers' implicit theories for moral education: a case study from Finland. *Journal of Moral Education*, 2018, no. 47 (1), pp. 63-77. DOI: 10.1080/03057240.2017.1374244.

15. Sachar G. Teacher's positive influence on learner's character formation. *International Journal of Education Research and Technology (IJERT)*, 2015, no. 6 (2), pp. 49-52.

16. Sandeep K. Moral values in education. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 2015, no. 20 (3), pp. 21-26.

17. Teo C. T. Trainee teachers as role models in moral reasoning and ethical behaviour. *Journal of the NUS Teaching Academy*, 2013, no. 3 (3), pp. 111-113.

18. Turan E. Z. The roles of religious culture and moral knowledge teachers in organizing their students relationships with social networks. *International Journal of Higher Education*, 2017, no. 6 (2), pp. 43-49.

19. Vaishnavi R. K., Subikshalakshmi G., Lopamudra G. Moral education: current values in students and teachers' effectiveness in inculcating moral values in students. *The International Journal of Indian Psychology*, 2016, no. 4 (1), pp. 175-187.

20. Velea S., Farca S. Teacher's Responsibility in Moral and Affective Education of Children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2013, no. 76, pp. 863-867.

21. Yashoda G., Kumar K. P. Role of the teacher in inculcating of moral values among high school pupils. *IMPACT: International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature (IMPACT: IJRHAL)*, 2017, no. 5 (6), pp. 183-186.

References

1. Savina A. K. *Evolyuciya celej obrazovaniya v pedagogicheskoj teorii i praktike pol'skoj shkoly*. [The evolution of educational goals in the pedagogical theory and practice of the Polish school]. *Journal "Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika"*, 2012, no. 1 (4), pp. 78-88 (in Russian).

2. Allaberdieva G. S. Teachers are creators of character and moral virtues. *Journal "Molodoi*

uchenyi", 2015, no. 22 (102), pp. 724-727, available at: <https://moluch.ru/archive/102/23300/> (accessed: 16.05.2023).

3. Alemu B. M. Enhancing the quality and relevance of higher education through effective teaching practices and instructors' characteristics. *Universal Journal of Educational Research*, 2014, no. 2 (9), pp. 632-647, available at:

<http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2014.020906 (accessed: 09.05.2023).

4. Coşkun Y. Values within the context of post-modernity and their roles in happiness: a research on university students. *Universal Journal of Educational Research*, 2017, no. 5 (12), pp. 2331-2340, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2017.051224 (accessed: 09.05.2023).

5. Dasari R. P. Value system and value preferences of prospective teachers of secondary schools: an Indian survey. *Universal Journal of Educational Research*, 2017, no. 5 (8), pp. 1403-1409, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2017.050814 (accessed: 09.05.2023).

6. Gui K. W., Yasin M. Roles of teacher and challenges in developing students' morality. *Universal Journal of Educational Research*, 2020, no. 8 (3C), pp. 52-59, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2020.081606 (accessed: 09.05.2023).

7. Kováts-Németh M. Dilemmas of cultural transmission. *Universal Journal of Educational Research*, 2016, no. 4 (7), pp. 1698-1707, available at: <http://www.hrpub.org>. DOI: 10.13189/ujer.2016.040723 (accessed: 09.05.2023).

8. Kotaiah V. Role of the teacher in development of moral values. *International Journal of English Language, Literature and Translation Studies (IJELRS)*, 2014, no. 1 (3), pp. 70-72.

9. Narinasamy I., Logeswaran A. K. Teacher as moral model – are we caring enough? *World Journal of Education*, 2015, no. 5 (6), pp. 1-11. DOI:10.5430/wje.v5n6p1.

10. Ogama D. E., Alaiyemola A. O. Prospects and problems of teaching moral instructions in primary and secondary schools. *International Journal of Capacity Building in Education and Management (IJCBE)*, 2015, no. 2 (3), pp. 18-24.

11. Okeke C., Okoye H. The challenges facing the effective teaching and learning of religious/moral education in secondary schools. *Journal of Religion and Human Relations*, 2016, no. 8 (1), pp. 84-95.

12. Oladipo S. E. Moral education of the child: whose responsibility? *Journal of Social Science*, 2009, no. 20 (2), pp. 149-156.

13. Pantić N., Wubbels T. Teachers' moral values and their interpersonal relationships with students and cultural competence. *An International Journal of Research and Studies*, 2012, no. (28) 3, pp. 451-460.

14. Rissanen I., Kuusisto E., Hanhimäki E. The implications of teachers' implicit theories for moral education: a case study from Finland. *Journal of Moral Education*, 2018, no. 47 (1), pp. 63-77. DOI: 10.1080/03057240.2017.1374244.

15. Sachar G. Teacher's positive influence on learner's character formation. *International Journal of Education Research and Technology (IJERT)*, 2015, no. 6 (2), pp. 49-52.

16. Sandeep K. Moral values in education. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 2015, no. 20 (3), pp. 21-26.

17. Teo C. T. Trainee teachers as role models in moral reasoning and ethical behaviour. *Journal of the NUS Teaching Academy*, 2013, no. 3 (3), pp. 111-113.

18. Turan E. Z. The roles of religious culture and moral knowledge teachers in organizing their students relationships with social networks. *International Journal of Higher Education*, 2017, no. 6 (2), pp. 43-49.

19. Vaishnavi R. K., Subikshalakshmi, G. Moral education: current values in students and teachers' effectiveness in inculcating moral values in students. *The International Journal of Indian Psychology*, 2016, no. 4 (1), pp. 175-187.

20. Velea S., Farca S. Teacher's Responsibility in Moral and Affective Education of Children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2013, no. 76, pp. 863-867.

21. Yashoda G., Kumar K. P. Role of the teacher in inculcating of moral values among high school pupils. *IMPACT: International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature (IMPACT: IJRHAL)*, 2017, no. 5 (6), pp. 183-186.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Филатова Елена Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социологических наук социально-психологического института Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия, filatova.fev@yandex.ru

Принята в печать 28.05.2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Elena V. Filatova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Sociology, Institute of Social Sciences and Psychology, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia, filatova.fev@yandex.ru

Received 28.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.017
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-97-103

Классификация педагогических технологий

© 2023 Хайбулаев М. Х., Сулейманова Р. В.,
Салманова Д. А., Магомедов Ш. А.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, sh-mag@mail.ru, valiraya_9@mail.ru,
djamila05@mail.ru, sh-mag@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – выявить системообразующие компоненты структуры педагогической технологии, определить ее признаки, на основе обнаруженных сходств и различий педагогических технологий разработать авторскую классификацию педагогических технологий. **Методы.** Анализ научной и психолого-педагогической литературы, сопоставление, обобщение. **Результаты.** На основе ретроспективного и системного анализа авторы пришли к выводу, что до настоящего времени не сформировано целостное представление о педагогической технологии и ее составляющих, не найдены ответы на вопросы: «Какова структура и содержание педагогической технологии?», «Каковы механизмы реализации педагогической технологии в образовательной практике?», «Существует ли множество педагогических технологий либо их ограниченное количество?», «По каким критериям и признакам необходимо классифицировать педагогические технологии?» и др. В связи с отсутствием единства во взглядах на структуру педагогической технологии возникает потребность в структурно-функциональном анализе, когда изучаемый объект рассматривается как комплекс элементов, находящихся во взаимодействии. **Выводы.** В работе проведено разграничение понятий «методика обучения» и «педагогическая технология»; выявлены системообразующие компоненты структуры педагогической технологии; рассмотрены и определены ее основания и признаки; обнаружены сходства и различия педагогических технологий; разработана авторская классификация педагогических технологий.

Ключевые слова: методика обучения, педагогическая технология, классификация, системный подход, педагогическая система

Формат цитирования: Хайбулаев М. Х., Сулейманова Р. В., Салманова Д. А., Магомедов Ш. А. Классификация педагогических технологий // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 97–103. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-97-103

Pedagogical Technologies Classification

© 2023 Magomed Kh. Khaibulaev, Raisat V. Suleymanova,
Jamila A. Salmanova, Shamil A. Magomedov

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, sh-mag@mail.ru, valiraya_9@mail.ru,
djamila05@mail.ru, sh-mag@mail.ru

ABSTRACT. The aim is to identify the system-forming components of the structure of pedagogical technology, to determine their features and, based on the similarities and differences of pedagogical technologies, to develop an author's classification of pedagogical technologies. **Methods.** Analysis of scientific and psychological-pedagogical literature, comparison, generalization. **Results.** Based on a retrospective and systematic analysis, the authors came to the conclusion that to date, a holistic view of pedagogical technology and its components has not been formed, no answers have been found to the questions: "What is the structure and content of pedagogical technology?", "What are the mechanisms for implementing pedagogical technology in educational practice?", "Are there many pedagogical technologies or is there a limited number of them?", "By

what criteria and signs is it necessary to classify pedagogical technologies?" et al. Due to the lack of unity in views on the structure of pedagogical technology, there is a need for structural and functional analysis when the studied object is considered as a complex of elements that are in interaction. **Conclusions.** The article distinguishes the concepts of "teaching methodology" and "pedagogical technology"; system-forming components of the structure of pedagogical technology are identified; its foundations and signs are considered and determined; similarities and differences of pedagogical technologies are found; the author's classification of pedagogical technologies is developed.

Keywords: teaching methods, pedagogical technology, classification, systematic approach, pedagogical system

For citation: Khaibulaev M. Kh., Suleymanova R. V., Salmanova J. A., Magomedov Sh. A. Classification pedagogical technology. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 97-103. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-97-103 (in Russian)

Введение

Качественное своеобразие педагогических технологий определяется их целями, содержанием, педагогическими процессами, конкретными условиями их протекания, а также психолого-педагогическими особенностями обучаемых. Изучение сущности педагогических технологий, их использования как эффективного способа решения образовательных задач осложняется отсутствием научно-методического инструментария, которым может быть научно-обоснованная классификация, вбирающая в себя все известные на практике педагогические технологии.

Анализ научно-методической литературы показывает отсутствие единства во взглядах на структуру педагогической технологии. Одна часть ученых видит в ней цели, содержание, средства педагогического взаимодействия, организацию учебного процесса, преподавателя и обучаемого, результаты деятельности; другая группа – предварительную диагностику, мотивацию и организацию учебной деятельности, действие средств обучения; третьи – научный, деятельностный и формально-описательный аспекты.

Поскольку не существует готового алгоритма и практика не подсказывает способа, как реагировать, то возникает необходимость самостоятельно искать средства решения и набирать опыт, который со временем преобразуется в технологию.

Цель – выявить системообразующие компоненты структуры педагогической технологии, определить ее признаки; на основе обнаруженных сходств и различий педагогических технологий разработать авторскую классификацию педагогических технологий.

Методами работы послужили анализ научной и психолого-педагогической литературы, сопоставление, обобщение.

Обсуждение и результаты

В научной литературе представлены разные варианты классификаций педагогических технологий. К примеру, М. В. Савельева и А. Я. Савельев предлагают разделить педагогические технологии по следующим признакам:

- направленность действия,
- цели обучения,
- предметная среда,
- технологические средства,
- организация учебного процесса [9].

Предложенная С. А. Мавриным классификация основывается на следующих признаках:

- аспекты обучения (содержательный, процессуальный, мотивационный, организационный);
- возможности конкретной технологии (количество школьников, уровень автоматизации, целеполагание и др.) [7].

По этим признакам авторы выделяют технологии интеграции учебных предметов; укрупнённых дидактических единиц; индивидуальные; индивидуализированные; групповые; коллективные массовые и др.

Первое, что вызывает возражение в классификациях М. В. Савельевой и А. Н. Савельева [9] и С. А. Маврина [7] – это отсутствие четких различий между основаниями. К примеру, трудно понять, что М. В. Савельева и А. Н. Савельев понимают под методической задачей, а С. А. Маврин – под аспектами обучения. Второе, что обедняет эти классификации, – за ее рамками осталось большое количество уже известных и получивших распространение

педагогических технологий в образовательной практике.

Специфику педагогических технологий Н. В. Бордовская связывает с определенной образовательной парадигмой, профессионально-личностными особенностями педагога и культурно-образовательными традициями страны или региона [3]. На этой основе выделяются структурно-логические, игровые, компьютерные, диалоговые, тренинговые технологии.

Очевидно, что эти основания далеки от сущности педагогических технологий. Их номенклатура ставится в зависимость от субъективного фактора профессионально-личностных особенностей педагога. Если следовать логике автора этой классификации, то получается, что у каждого педагога будет свой набор педагогических технологий.

На традиционные и инновационные разделяет педагогические технологии С. И. Самыгин [10], акцентируя внимание на факте, что педагогические технологии не возникают случайно, а создаются в процессе исследовательской работы ученых.

Нам представляется, что некорректно противопоставлять традиционные и инновационные технологии. Последние зародились в ходе развития традиционных технологий, на основе переосмысления «теории и опыта».

Основу группировки в типе школы и ее цели («школа знаний», «школа развития», «школа социализации») видят Т. И. Шамова и Т. М. Давыденко [12]. Отличительные особенности, по их мнению, проявляются в зависимости от роли учителя. Если учитель «знающий», то применяется объяснительно-иллюстративная технология; если же он активен и целеустремлен, то технология приобретает характер проблемного и игрового обучения; если учитель хороший аналитик, то используется технология уровневой дифференциации.

По типу организации и управления познавательной деятельностью В. П. Беспалько разделяет педагогические технологии на разомкнутые, цикличные, рассеянные или направленные, ручные или автоматизированные. Сочетание этих признаков позволило ему выделить следующие технологии: классическое лекционное обучение, система «консультант», компьютерное и программированное обучение [2].

В наиболее обобщенном виде известные в педагогической науке и практике педагогические технологии группировал Г. К. Селевко [11]. Основой группировки он видит уровни применения, философскую основу, ведущий фактор психологического развития, концепции усвоения опыта, ориентацию на личностные структуры, основной вид педагогической деятельности, методы и средства обучения, подход к ребенку и т. д. (всего 15 параметров). К примеру, по ведущему фактору психологического развития Г. К. Селевко различает биогенные, социогенные, психогенные, идеалистические технологии, а по ориентациям – личностные, структурно-информационные, операционные, эмоционально-художественные, саморазвивающиеся и эвристические.

Есть и другие попытки классификации педагогических технологий. Большинство из них интуитивны или сделаны под определенный вид педагогической технологии. Различные точки зрения на проблему классификации педагогических технологий означают естественный процесс дифференциации и интеграции знаний о них.

Можно согласиться с М. Ю. Олешковым [8], утверждающим, что на сегодняшний день не существует обоснованной классификации педагогических технологий. По его мнению, в некоторых классификациях в одном ряду с технологиями оказываются в итоге педагогические школы, методические системы и концепции, авторские методики.

Как нам представляется, научную строгость и всестороннее изучение педагогической технологии можно обеспечить системным подходом к выявлению ее структуры, а системные элементы рассматривать в качестве оснований для их группировки.

Наиболее распространена точка зрения, согласно которой в структуре педагогической технологии видят концептуальную основу, содержательную (цели и содержание), процессуальную часть (формы, методы, средства обучения, диагностика, управление) и др. В разных вариациях эту структуру педагогической технологии отстраивают В. С. Зайцев [5], А. К. Количенко [6], Г. К. Селевко [11].

В связи с отсутствием единства во взглядах на структуру педагогической технологии возникает потребность в структурно-

функциональном анализе, когда изучаемый объект рассматривается как комплекс элементов, находящихся во взаимодействии. Изучение подходов к выявлению системных составляющих производственных, социальных и педагогических технологий подводит к выводу, что есть необходимость ответить на вопросы: 1) почему? для чего (определение цели); 2) что? чему? (определение содержания); 3) как? (определение способа организации деятельности); 4) с помощью чего? (подбор методов, форм и средств); 5) кто? (подбор педагога); 6) кого? (обучающихся); 7) что изменилось? (результаты).

Если руководствоваться ответами на эти вопросы, то в качестве системных элементов педагогической технологии необходимо рассматривать компоненты «цель», «педагог и обучаемый», «содержание», «технологический (дидактический) процесс», «способ организации деятельности», «результат». Их мы и считаем основаниями для группировки педагогических технологий, а также выделяем признаки, которые позволяют обнаружить как сходства, так и их различия.

Классификацию педагогических технологий мы начали с такого основания, как «цель». Целью педагогической технологии является наращивание потенциала обучаемого, который может быть рассмотрен с трех позиций: воспитание, обучение и развитие.

Воспитательная технология необходима для формирования положительных личностных качеств обучаемого, его общей культуры и его отдельных составляющих. К таковым можно отнести педагогические технологии (личностно-ориентированная, ситуация создания успеха, разрешения конфликтов, организация и проведение воспитательных мероприятий и т. д.).

Предназначение дидактических технологий заключается в формировании знаний, умений и компетенций обучаемого. Этот класс педагогических технологий наиболее исследован и имеет широкое распространение в образовательной практике.

Развивающие педагогические технологии нацелены на рост психических свойств и качеств личности, таких как мышление, память, внимание, врожденных способностей и др. К этой категории можно отнести технологии критического мышления, технологии саморазвития и др.

Комбинированные педагогические технологии одновременно ориентированы на решение двух и более педагогических задач. К примеру, развивающая технология В. В. Давыдова – на развитие теоретического мышления обучающихся и вместе с тем на решение различных дидактических задач [4].

Другой источник классификации – «педагог и обучаемый». Педагогические технологии этой группы давно известны, и в рамках данной статьи нет необходимости раскрывать их особенности. Однако хотелось бы отметить, что на сегодняшний день динамично развивающимся видом педагогической технологии данной группы является интерактивная технология. Некоторые специалисты к интегрированным технологиям относят игровые, компьютерные, информационно-коммуникационные, кейс-технологии, эвристические и др.

Следующим основанием классификации является «содержание». Если воспроизводятся существующие годами технологии, позволяющие изучать неизменно повторяющийся учебный материал, то педагогическая технология становится рутинной. Технологии обучения, связанные с освоением прошлого опыта культуры, позволяющие его воспроизводить и сохранить, можно назвать поддерживающими.

Инновационная педагогическая технология ориентирована на получение нового знания и способа действия, осуществление деятельности будущего. К шоковым технологиям можно отнести такие педагогические технологии, при которых обучение осуществляется в ходе неожиданного возникновения ситуации, случаев, событий.

Выделение педагогических технологий по такому основанию, как «педагогический процесс», связано с четырьмя признаками: по концепции усвоения; по способу организации обучения; по степени активности познавательной деятельности обучаемых; по ведущему средству обучения. Эта группа технологий достаточно подробно описана в педагогической литературе, поэтому поясним лишь некоторые из них.

Технологии смешанного обучения предполагают организацию педагогического процесса, в основе которого лежит концепция объединения технологий традиционной системы и технологий элек-

тронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и другими современными средствами обучения. К ним относятся технология ротаций станций и перевернутый класс.

Моторно-тренировочная система разрабатывалась в 20-30 годы прошлого века в СССР Центральным институтом труда. Основная идея заключалась в тренировке отдельных движений с доведением их до автоматизма и постепенной интеграцией в трудовые действия.

Автор проблемно-аналитической технологии подготовки специалистов С. Я. Батышев [1] выстраивает следующую цепочку обучающих действий: выявление некоей проблемы (она может быть технической, искусственно созданной, случайно возникшей), анализ и вскрытие причин, выполнение действий по устранению последствий.

По ведущему средству обучения мы выделяем цифровые технологии обучения, позволяющие активизировать процесс обучения, повысить темп занятия, увеличить объем самостоятельной и индивидуальной работы обучающихся. К ним относится виртуальный класс, искусственный

интеллект, облачные технологии, дополненная реальность и веб-квест, игрофикация.

Последним системным элементом основания классификации является «способ организации деятельности». В зависимости от продукта деятельности (изделие, конструкция, проект и т. д.) педагогические технологии подразделяются на такие виды, как предметно-операционные, конструкторско-технологические, проектные, исследовательские, творческие, проектно-эвристические.

В зависимости от того, какие учебные задания и кому из обучающихся и на каком этапе их предъявляют для выполнения, можно разделить педагогические технологии на разноуровневые, дифференцированные, поэтапные и модульные.

Выводы

На основе исследования нами предложена классификация педагогических технологий, которая в общем виде представлена в таблице.

Итоговый результат реализации той или иной педагогической технологии напрямую зависит от поставленной цели, следовательно, отпадает необходимость создавать на его основе еще одну классификационную группу.

Таблица

Классификация педагогических технологий

Основание	Признак	Виды педагогических технологий
Цель	По цели	Воспитывающие, дидактические, развивающие, комбинированные
Педагог и обучаемый	По стилю управления	Авторитарные, сотрудничества, личностно-развивающие
	По типу взаимодействия	Пассивные, активные, интерактивные
	По охвату обучаемых	Индивидуальные, групповые, массовые
Содержание	По степени новизны содержания	Рутинные, поддерживающие, инновационные, шоковые
Педагогический процесс	По концепции усвоения	Ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальт-технологии, интериозаторские,

		нейролингвистического программирования, суггестивные
	По способу организации обучения	Объяснительно-иллюстративные, проблемные, игровые, смешанные
	По степени активности познавательной деятельности обучающихся	моторно-тренировочные, репродуктивные, проблемно-аналитические, эвристические
	По ведущему средству обучения	Программированные, компьютерные, информационно-коммуникативные, мультимедийные, кейс-технологии, цифровые
Способ организации деятельности	По продукту педагогической деятельности	Предметно-операционные, конструкторско-технологические, проектные, исследовательские, творческие, проектно-эвристические
	По дифференциации учебных заданий	Разноуровневые, дифференцированные, поэтапные, модульные

Список источников

1. Батышев С. Я. Производственная педагогика. М.: Изд-во «Машиностроение», 1976. 688 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Изд-во «Педагогика», 1989. 192 с.
3. Бордовская Н. В. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. М.: Изд-во КНОРУС, 2010. 432 с.
4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: Просвещение, 1986. 247 с.
5. Зайцев В. С. Современные педагогические технологии. Учебное пособие. В 2-х книгах. Книга 1. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. 411 с.
6. Количенко А. К. Энциклопедия педагогических технологий. Пособие для преподавателей. СПб.: Изд-во КАРО, 2002. 368 с.
7. Маврин С. А. Педагогические системы и технологии. Учебное пособие для студентов педвузов. Омск: Изд-во ОГПИ, 1993. 98 с.
8. Олешков М. Ю. Педагогическая технология: проблемы классификации и реализации //

Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения. Сборник научных трудов. Екатеринбург: РГППУ, 2005. С. 5–19.

9. Савельева М. В., Савельев А. Н. Педагогические технологии: инновационное применение // Решетневские чтения. 2016. № 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-innovatsionnoe-primenenie> (дата обращения: 24.04.2023).

10. Самыгин С. И. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1998. 544 с.

11. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. 175 с.

12. Шамова Т. И., Давыденко Т. М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. М.: Издат. центр «Педагогический поиск», 2001. 384 с.

References

1. Batyshev S. Ya. *Proizvodstvennaya pedagogika*. [Industrial pedagogy]. Moscow, Mashinostroenie Publ., 1976, 688 p. (in Russian)
2. Bepalko V. P. *Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii*. [The components of pedagogical technology]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989, 192 p. (in Russian)

3. Bordovskaya N. V. *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii. Uchebnoe posobie*. [Modern educational technologies. Textbook]. Moscow, KNORUS Publishing House, 2010, 432 p. (in Russian)
4. Davydov V. V. *Problemy razvivayushchego obucheniya*. [Problems of developing education].

Moscow, Prosveshchenie Publ., 1986, 247 p. (in Russian)

5. Zaitsev V. S. *Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii: uchebnoe posobie*. [Modern pedagogical technologies: a textbook]. In 2 books. Book 1. Chelyabinsk, Publishing house of Chelyabinsk State Pedagogical University, 2012, 411 p. (in Russian)

6. Kolichenko A. K. *Enciklopediya pedagogicheskikh tekhnologij: posobie dlya prepodavatelej*. [Encyclopedia of pedagogical technologies: a manual for teachers]. Saint Petersburg, KARO Publishing House, 2002, 368 p. (in Russian)

7. Mavrin S. A. *Pedagogicheskie sistemy i tekhnologii: ucheb. posobie dlya studentov pedvuzov*. [Pedagogical systems and technologies: studies. manual for students of pedagogical universities]. Omsk, Publishing House of Omsk State Pedagogical Institute, 1993, 98 p. (in Russian)

8. Oleshkov M. Yu. *Pedagogicheskaya tekhnologiya: problemy klassifikacii i realizacii*. [Pedagogical technology: problems of classification and implementation]. Professional pedagogical technologies in theory and practice of teaching. Collection of scientific papers. Yekaterinburg,

Russian State Vocational-Pedagogical University Publ., 2005, pp. 5-19. (in Russian)

9. Savelieva M. V., Saveliev A. N. *Pedagogicheskie tekhnologii: innovacionnoe primeneniye*. [Pedagogical technologies: innovative application]. Reshetnevskie chteniya, 2016, no. 20, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-innovatsionnoe-primenenie> (accessed: 24.04.2023). (in Russian)

10. Samygin S. I. *Pedagogika i psihologiya vysshej shkoly*. [Pedagogy and psychology of higher education]. Rostov-on-Don: Phoenix Publishing, 1998, 544 p. (in Russian)

11. Selevko G. K. *Enciklopediya obrazovatel'nyh tekhnologij*. [Encyclopedia of educational technologies]. In 2 vols. Vol. 1. Moscow, Publishing House "National Education", 2005, 175 p. (in Russian)

12. Shamova T. I., Davydenko T. M. *Upravlenie obrazovatel'nym processom v adaptivnoj shkole*. [Management of the educational process in an adaptive school]. Moscow, Pedagogicheskij Poisk Publ., 2001, 384 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Хайбулаев Магомед Хайбулаевич, профессор, директор, Институт непрерывного образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, sh-mag@mail.ru

Сулейманова Раисат Валиабдуллаевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, valiraya_9@mail.ru

Салманова Джамила Абдулкафаровна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, djamila05@mail.ru

Магомедов Шамиль Абдулмажидович, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела педагогических практик, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, sh-mag@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Magomed Kh. Khaibulaev, Professor, Director, the Institute of Continuing Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, sh-mag@mail.ru

Raisat V. Suleymanova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, head of the chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, valiraya_9@mail.ru

Jamila A. Salmanova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, djamila05@mail.ru

Shamil A. Magomedov, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, head of Pedagogical Practices Department, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, sh-mag@mail.ru

Принята в печать 25.05.2023

Received 25.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 373.1
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-104-109

Правовые компетенции в содержании подготовки бакалавров по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»

© 2023 Чупанов А. Х., Хагажеев М. А.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, achu-68@mail.ru, mkhagazheev@yandex.ru

Резюме. Целью исследования является изучение специфики формирования правовых компетенций бакалавров психолого-педагогического образования и их соответствия педагогической практике. **Методы.** В основе данного исследования лежит изучение научной литературы, посвящённой проблеме правовых компетенций и анализа содержания профильных ФГОС ВО, с сопоставлением особенностей правовых компетенций практикующих педагогов. **Результаты.** На основе анализа содержания ФГОС подготовки бакалавров и магистров педагогического образования и сопоставления их с существующей практикой определен ряд проблем, не позволяющих обеспечить эффективное развитие правовой компетентности выпускников вузов. **Выводы.** Необходимо увеличить значение правовых дисциплин в структуре образовательных программ, учет позиций практикующих педагогов в определении содержания ФГОС и направлений совершенствования работы со студентами.

Ключевые слова: правовые компетенции, правовая компетентность, правовая грамотность, ФГОС ВО, правовые дисциплины, правовые знания

Формат цитирования: Чупанов А. Х., Хагажеев М. А. Правовые компетенции в содержании подготовки бакалавров по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 104–109. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-104-109

Juridic Competencies in the Content of Training for the Bachelor's Degree for the Course 44.03.02 “Psychological and Pedagogical Education”

© 2023 Abdulla Kh. Chupanov, Mirbek A. Khagazheev

Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia,
achu-68@mail.ru, mkhagazheev@yandex.ru

ABSTRACT. The aim of the research is to study the specifics of the formation of juridic competencies of bachelors of psychological and pedagogical education, and their compliance with pedagogical practice. **Methods.** The basis of this research is the study of scientific literature dealt with the problem of legal competencies and the analysis of the content of the specialized FSES HE, with a comparison of the features of the juridic competencies of practicing teachers. **Results.** Having analyzed the content of the existing requirements of the Federal State Educational Standard for the pedagogical bachelors' and masters' training and comparing them with existing practice, a number of problems were identified that do not allow for the effective development of the legal competence of university graduates. **Conclusions.** Based on the conducted research, the authors conclude that it is necessary to increase the importance of juridic disciplines in the structure of educational programs, the need to take into account the positions of practicing teachers in determining the content of the Federal State Educational Standard and improving work with students.

Keywords: juridic competencies, juridic competence, legal literacy, Federal State Educational Standard, juridic disciplines, juridic knowledge

For citation: Chupanov A. Kh., Khagazheev M. A. Juridic competencies in the content of training for the bachelor's degree for the course 44.03.02 "Psychological and pedagogical education". Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 104-109. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-104-109 (in Russian)

Введение

В современных условиях важнейшим профессиональным качеством, указывающим на компетентность того или иного специалиста, является правовая грамотность. Так, правовая грамотность позволяет наиболее эффективно не только реализовывать профессиональные задачи, но и обеспечивать решение бытовых вопросов и проблем, стоящих перед человеком [7]. Правовая грамотность при этом формируется на всем протяжении жизни индивида, являясь неотъемлемой частью процесса социализации. Элементарные представления о нормах поведения формируются в раннем детстве, в ходе социализации эти представления усложняются, появляются новые знания, новые нарративы, которые отвечают потребностям развивающегося индивида. Наиболее значимым в формировании правовых знаний, а следовательно, и правовой грамотности является процесс обучения в старшей школе и процесс получения профессионального образования, когда будущий выпускник осваивает и общее содержание правовых основ функционирования общества, и частные аспекты правового регулирования профессиональной деятельности.

Правовая грамотность, таким образом, нужна любому, вне зависимости от социального положения, рода и вида профессиональной деятельности. Однако особое значение приобретает правовая грамотность педагога, которому в процессе реализации трудовых обязанностей необходимо регулярно обращаться к различным видам нормативных правовых актов, использовать содержание нормативных правовых актов и решать бытовые вопросы. И обеспечение готовности педагога к решению различных типов задач, связанных с применением правовых норм, во многом связано с процессом профессионального обучения.

Современные педагоги преимущественно являются выпускниками высших учебных заведений, поэтому следует обратить внимание на специфику формирования правовых компетенций как основы формирования правовой грамотности со-

временного педагога – выпускника высшего учебного заведения [9]. Таким образом, в качестве цели данного исследования мы можем представить изучение соответствия содержания правовых компетенций будущих педагогов, определенных во ФГОС ВО, актуальным потребностям педагогической практики при работе в условиях средней школы.

Материалы и методы

Проблема правовой компетентности раскрывается в работах разных отечественных и зарубежных исследователей. Так как категория «правовая компетентность» является неотъемлемой частью представления о компетентности и компетенциях, которое сформировалось в ходе развития систем образования, существующих в рамках Болонского процесса [1], можем отметить принципиальную важность правовой компетентности для обеспечения образовательного процесса. Аналогичным образом выстраивалась система представлений о компетентностном подходе и в отечественных реалиях [8], с учетом параллельности процесса развития представлений о компетенциях и важности реализации Болонского процесса. Собственное видение компетенций и представление о компетентности, которые определили реализацию компетентностного подхода, в начале этого века предлагали такие исследователи, как И. А. Зимняя [2], А. В. Хуторской [12] и др.

Ученые указывают, что в настоящее время теоретическая категория «правовая компетентность» практически не отражена в содержании большей части федеральных государственных образовательных стандартов [3; 4]. Это позволяет нам более детально раскрыть содержание образования с точки зрения адаптации выпускников к профессиональной деятельности [6]. Безусловно, подобное представление о правовой компетентности не позволяет выстраивать образовательный процесс, который был бы ориентирован на формирование правовой компетентности как одной из ключевых составных частей компетентности выпускников педагогических специальностей.

Наше исследование направлено на анализ соответствия содержания ФГОС ВО существующей педагогической практике в контексте использования элементов, определяющих правовую компетентность педагога. Именно поэтому в рамках исследования рассматривается как содержание правовых актов (прежде всего ФГОС), так и практика работы педагогов в текущих условиях. На основе сопоставления двух данных аспектов представления о правовых компетенциях в профессионализме педагогов мы можем сделать вывод о перспективных направлениях совершенствования практики подготовки их в условиях вуза.

Результаты и обсуждение

Усложнение социальных отношений неминуемо ведет к усложнению правового поля и социально-правовых проблем, с которыми в том числе сталкивается педагог в своей практической деятельности. Фактически современному выпускнику педагогической специальности необходимо знать не только общие правовые аспекты, определяющие жизнедеятельность, но и основы правового регулирования образовательного процесса, иметь представление о содержании образовательных стандартов и иных методических и правовых документов, определяющих основы правового регулирования профессиональной деятельности. Подобное обстоятельство определяет необходимость соответствующей подготовки будущих педагогов к использованию нарративов, связанных с правовой компетентностью, и формирования правовой компетентности выпускников вуза.

Однако, как мы уже указывали ранее, сама категория «правовая компетентность» преимущественно является теоретической, поскольку напрямую в содержании основных документов, определяющих реализацию компетентного подхода (ФГОС ВО), эта категория фактически не используется, а даются отсылки к правовым актам и использованию правовых знаний в реализации профессиональных обязанностей. Так, например, мы можем обратить внимание, что в рамках ФГОС подготовки бакалавров педагогического образования прямо или косвенно с правовой компетентностью связаны универсальные компетенции (разработка и реализация проектов, системное и критическое мышление, безопасность жизнедеятельности) и общепрофессиональные

компетенции (правовые и этические основы профессиональной деятельности, разработка основных и дополнительных образовательных программ, контроль и оценка формирования результатов образования, взаимодействие с участниками образовательных отношений).

Выпускник бакалавриата при этом преимущественно ориентирован на использование элементов, определяющих правовую компетентность в первую очередь для сопровождения образовательного процесса. Однако, сталкиваясь с практикой, мы видим, что педагогам в рамках данных компетенций необходимо использовать широкий набор междисциплинарных правовых знаний, в том числе знаний о правовом регулировании работы системы образования РФ, содержание региональных правовых актов и локальных нормативных документов.

Учитывая это, высшее учебное заведение может обеспечить формирование знания не только базовых нормативных правовых актов (Конституция РФ, ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС НОО, ООО), но и нормативных правовых актов, которые регулируют работу образовательных учреждений в конкретном субъекте РФ, а также частные аспекты образовательного процесса. Однако прямо в содержании ФГОС ВО требования к освоению фундаментальных правовых актов, не установлены. Программы обучения педагогов зачастую посредственно регулируют перечень осваиваемых студентами нормативных правовых актов, при этом отсутствуют меры контроля их освоения. На практике мы видим, что педагоги самостоятельно осваивают содержание таких правовых актов и после окончания обучения в вузе, что мы считаем значительной проблемой из-за потенциального неправильного понимания нормативной правовой базы.

В процессе подготовки магистрантов, как мы можем констатировать, несмотря на то обстоятельство, что выпускник магистратуры готовится в том числе к организационно-управленческой деятельности (как и выпускник бакалавриата), которая подразумевает необходимость учета содержания нормативных правовых актов, среди универсальных компетенций мы не находим новых универсальных и общепрофессиональных компетенций, которые

позволят выпускнику магистратуры учитывать правовые нормы в организационно-управленческой деятельности на принципиально новом уровне. В педагогической же практике представители административно-управленческого персонала, преимущественно имеющие степень магистра, сталкиваясь с потребностью использовать более широкий перечень нормативных правовых актов, адаптируют содержание концепций к условиям конкретной школы и, что не менее важно, благодаря широкой практике составления различных видов отчетности, имеют возможность влиять на развитие правовой базы, регулирующей работу образовательных учреждений. Однако ФГОС магистратуры не предусматривает обеспечение расширенного формирования правовой компетентности у магистрантов, в сравнении с бакалаврами.

Между тем для решения задач, связанных с контролем образовательного процесса, реализуемого в современных школах, на регулярной основе проводится проверка правовых знаний педагогов в форме квалификационных испытаний в ходе аттестации педагогов [5]. Особое внимание при этом уделяется тематикам, связанным с изучением уровня и характера знаний педагогов о специфике защиты законных прав и интересов детей. Можно констатировать, что в циклах правовых дисциплин и специальных профессиональных и общепрофессиональных дисциплин международные нормативные правовые акты, равно как и фундаментальные, принципиально важные нормативные правовые акты студентами изучаются не в полной мере, а их знание образовательных стандартов, критически важных для работы педагога, является поверхностным. Следует отметить, что практикующие педагоги в случае необходимости самостоятельно изучают и Конституцию РФ, и международные правовые акты по вопросам обеспечения защиты прав несовершеннолетних.

Еще одним аспектом правовой компетентности, который изучается специализированными комиссиями, видится готовность педагогов к применению правовых знаний в профессионально-педагогической деятельности [10]. И сегодня можно говорить об отсутствии условий, которые формировали бы готовность будущих пе-

дагогов к систематизированному применению нормативных правовых актов. Более того, нередко педагоги не следуют законодательству при решении проблем, возникающих в педагогической практике. Например, следует обратить особое внимание на сельские малокомплектные школы, где попросту не созданы условия для полноценной реализации содержания законодательства педагогами [11], и они вынуждены самостоятельно адаптировать содержание нормативных правовых актов к своим условиям работы [13]. Это дополнительно подчеркивает важность формирования правовых знаний, которые позволят педагогу наиболее эффективно решать поставленные перед ним задачи.

Выводы

Учитывая сказанное выше, мы можем констатировать, что для развития законодательства, регламентирующего образовательный процесс, необходимо обеспечивать привлечение практикующих педагогов, в том числе для регулирования процесса подготовки будущих педагогов. Так, явное игнорирование значения правового компонента профессиональной педагогической деятельности в содержании ФГОС не позволяет обеспечить необходимый уровень знания правовых норм, формирования правовых умений и навыков, необходимых, как мы выяснили, и педагогам, и административно-управленческому персоналу. Более того, в содержании ФГОС по направлениям бакалавриата и магистратуры мы не находим значительных отличий в понимании элементов, составляющих правовую компетентность, что также негативно сказывается на результативности работы выпускников педагогического вуза.

Следовательно, правовые компетенции современных педагогов в существенно большей степени связаны с их возможностью и готовностью к самостоятельному освоению содержания правовой базы, регулирующей вопросы образования, которые педагогу необходимо решать на практике, в конкретных педагогических условиях. Именно поэтому мы считаем необходимым повсеместное распространение в ходе подготовки будущих педагогов (в рамках программ как бакалавриата, так и магистратуры) предметов, которые были бы связаны с использованием правовых

норм в педагогической практике. Получение большего количества практико-ориентированных правовых знаний, умений и навыков в процессе обучения в вузе мы видим залогом развития правовой культуры

педагога, а следовательно, и залогом формирования правовой грамотности школьников, с которыми предстоит работать выпускнику вуза.

Список источников

1. Гончарова Н. Л. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме // Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 5. С. 67–70.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
3. Кибизова Е. К. Формирование правовой компетентности выпускников высшего педагогического образовательного учреждения // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 262–269.
4. Киндяшова А. С., Дьяконова Я. А. Теоретико-методологические основы формирования правовой компетентности будущего педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 9 (186). С. 118–124.
5. Киндяшова А. С. Правовая компетентность учителя сельской школы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 13 (115). С. 131–135.
6. Муртазалиев А. М., Мирзаев М. А. Правовая компетентность будущего педагога // Юридический вестник Дагестанского государственного университета. 2016. Т. 19. № 3. С. 13–17.
7. Муртазалиева М. А., Салманова Д. А., Меджидова А. М. Методологические подходы к исследованию правовой культуры бакалавра образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 2 (27). С. 165–167.

8. Непочатых Е. П. Развитие представлений о понятиях «компетенция» и «компетентность» // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2013. Вып. 19. № 20 (163). С. 243–251.
9. Салманова Д. А., Билалов М. К. Формирование профессиональной компетентности бакалавра педагогического образования // Вестник Белгородского института развития образования. 2017. № 4 (6). С. 96–102.
10. Танчук А. А., Жерлицына Ю. В., Жерлицына М. С. Правовая компетентность учителя сельской школы // Педагогическое мастерство. Материалы XXII Междунар. науч. конф. (г. Казань, февраль 2022 г.) / под ред. И. Г. Ахметова. Казань: Молодой ученый, 2022. С. 54–60.
11. Хайбулаев М. Х., Джамалудинов Г. М. Проблемы и перспективы развития сельской школы Республики Дагестан // Вестник Социально-педагогического института. 2017. № 2 (22). С. 63–67.
12. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. № 2. С. 58–64.
13. Шахов Ш. К. Доклад к августовскому совещанию работников образования Республики Дагестан «Состояние и перспективы развития системы образования Республики Дагестан» 23 августа 2016 года. URL: https://min-dag-edu-test.uralschool.ru/upload/min_dag_edu_test/files/ae/f0/aef0297b9bf7cb871147b00d88f58294.pdf (дата обращения: 20.04.2023).

References

1. Goncharova N. L. *Kategorii "kompetentnost'" i "kompetenciya" v sovremennoj obrazovatel'noj paradigme*. [The categories of "competence" and "competence" in the modern educational paradigm]. *Sbornik nauchnyh trudov Severo-Kavkazskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya "Gumanitarnye nauki"*, 2007, no. 5, pp. 67-70 (in Russian).
2. Zimnyaya I. A. *Klyuchevye kompetencii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya*. [Key competencies – a new paradigm of educational outcomes]. *Journal "Higher Education Today"*, 2003, no. 5, pp. 34-42 (in Russian).
3. Kibizova E. K. *Formirovanie pravovoj kompetentnosti vypusknikov vysshego pedagog-*

icheskogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. [Formation of legal competence of graduates of a higher pedagogical educational institution]. *Journal "The world of science, culture and education"*, 2018, no. 3 (70), pp. 262-269 (in Russian).

4. Kindyashova A. S., D'yakonova Ya. A. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy formirovaniya pravovoj kompetentnosti budushchego pedagoga*. [Theoretical and methodological foundations of the formation of the legal competence of the future teacher]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2017, no. 9 (186), pp. 118-124 (in Russian).

5. Kindyashova A. S. *Pravovaya kompetentnost' uchitelya sel'skoj shkoly*. [Legal competence

of a rural school teacher]. Tomsk State Pedagogical University Bulletin, 2011, no. 13 (115), pp. 131-135 (in Russian).

6. Murtazaliev A. M., Mirzaev M. A. *Pravovaya kompetentnost' budushchego pedagoga*. [Legal competence of the future teacher]. Journal "Law Herald of Dagestan State University", 2016, vol. 19, no. 3, pp. 13-17 (in Russian).

7. Murtuzaliev M. A., Salmanova D. A., Medzhidova A. M. *Metodologicheskie podkhody k issledovaniyu pravovoj kul'tury bakalavra obrazovaniya*. [Methodological approaches to the study of legal culture of Bachelor of Education]. Journal "Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology", 2019, no. 2 (27), pp. 165-167 (in Russian).

8. Nepchatykh E. P. *Razvitie predstavlenij o ponyatiyah «kompetenciya» i «kompetentnost'»*. [Development of ideas about the concepts of "competence" and "competence"]. Journal "Issues in Journalism, Education, Linguistics", 2013, vol. 19, no. 20 (163), pp. 243-251 (in Russian).

9. Salmanova D. A., Bilalov M. K. *Formirovanie professional'noj kompetentnosti bakalavra pedagogicheskogo obrazovaniya*. [Formation of professional competence of a bachelor of pedagogical education]. Journal "Bulletin of the Belgorod Institute of Education Development", 2017, no. 4 (6), pp. 96-102 (in Russian).

10. Tanchuk A. A., Zherlicyna Yu. V., Zherlicyna M. S. *Pravovaya kompetentnost' uchitelya sel'skoj shkoly*. [Legal competence of a rural school teacher]. Pedagogicheskoe masterstvo. Proceedings of the XXII International Scientific Conference, Kazan, February 2022. Kazan, Young Scientist, 2022, pp. 54-60 (in Russian).

11. Khajbulaev M. Kh., Dzhmagudinov G. M. *Problemy i perspektivy razvitiya sel'skoj shkoly Respubliki Dagestan*. [Problems and prospects of development of rural schools of the Republic of Dagestan]. Bulletin of the Socio-Pedagogical Institute. Humanities and Natural Sciences, 2017, no. 2 (22), pp. 63-67 (in Russian).

12. Hutorskoj A. V. *Klyuchevye kompetencii i obrazovatel'nye standarty*. [Key competencies and educational standards]. Eidos Online Journal, 2002, no. 2, pp. 58-64 (in Russian).

13. Shahov Sh. K. *Doklad k avgustovskomu soveshchaniyu rabotnikov obrazovaniya Respubliki Dagestan «Sostoyanie i perspektivy razvitiya sistemy obrazovaniya Respubliki Dagestan» 23 avgusta 2016 goda*. [Report to the August meeting of education workers of the Republic of Dagestan "The state and prospects of development of the education system of the Republic of Dagestan" on August 23, 2016]. Available at: https://min-dag-edu-test.uralschool.ru/upload/min_dag_edu_test/files/ae/f0/aef0297b9bf7cb871147b00d88f58294.pdf (accessed: 20.04.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Чупанов Абдулла Хизриевич, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, achu-68@mail.ru

Хагажеев Мирбек Асланович, соискатель, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, mkhagazheev@yandex.ru

Принята в печать 20.05.2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Abdulla Kh. Chupanov, D. Sc. (Pedagogy), professor, chair of Pedagogy and Technologies of Preschool and Supplementary Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, achu-68@mail.ru

Mirbek A. Khagazheev, postgraduate, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, mkhagazheev@yandex.ru

Received 20.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.147.227
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-110-117

Ошибка ученика как учебная ситуация на уроке математики в начальной школе

© 2023 Шереметьева О. В.¹, Васильева М. Ю.²

¹Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, olga.sheremetyeva@gmail.com

²Школа Adriatic Novi, Херцег Нови, Черногория
vasilyevamaria@gmail.com

РЕЗЮМЕ. Цель статьи – обосновать целесообразность организации индивидуальной и групповой работы с ошибками учеников на уроках математики и охарактеризовать направления работы учителя по использованию математических ошибок учеников в качестве средства развития учебного сотрудничества и универсальных коммуникативных учебных действий младших школьников. На разных этапах работы использовались **методы** теоретического анализа, эмпирического эксперимента и анализа его результатов. В **результате** исследования выявлены возможности организации учебного сотрудничества учителя с учеником, допустившим ошибку, и учителя с учеником и классом, показаны способы работы с ошибками учащихся в различных учебных ситуациях. Описаны возможности обучения будущих учителей начальных классов работе с ошибками учеников в рамках дисциплин методико-математического цикла и учебных педагогических практик. Получены результаты, свидетельствующие о положительном влиянии использования таких задач на качество профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в области математики. **Выводы.** Обучение студентов способам организации работы с ошибками учеников может рассматриваться в качестве эффективного средства обеспечения профессиональной готовности будущих учителей к организации обучения, направленного на формирование у младших школьников универсальных коммуникативных учебных действий в процессе обучения математике.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов, ошибки учеников, учебное сотрудничество, универсальные коммуникативные учебные действия

Формат цитирования: Шереметьева О. В., Васильева М. Ю., Ошибка ученика как учебная ситуация на уроке математики в начальной школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 110–117. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-110-117

A Student's Mistake as a Learning Situation in a Math Lesson at the Elementary School

© 2023 Olga V. Sheremetyeva¹, Maria Yu. Vasilyeva²

¹Herzen Russian State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russia,
olga.sheremetyeva@gmail.com

²Adriatic Novi School, Herceg Novi, Montenegro,
vasilyevamaria@gmail.com

ABSTRACT. The **aim** of the paper is to substantiate the expediency of organizing the individual and group work with students' mistakes in mathematics lessons and to characterize the directions of the teacher's work on the use of students' mathematical errors as a means of developing educational cooperation and universal communicative educational actions of younger schoolchildren. At different stages of the work, **methods** of theoretical analysis, empirical experiment and analysis of its results were used. As a **result** of the study, the possibilities of organizing educational cooperation between a teacher with a student who made a mistake

and a teacher with a student and a class are revealed, ways of working with student mistakes in various educational situations are shown. The possibilities of teaching future primary school teachers to work with students' mistakes within the disciplines of the methodological and mathematical cycle and educational pedagogical practices are described. The results are obtained, indicating the positive impact of the use of such tasks on the quality of professionally. **Conclusions.** Teaching students how to organize work with students' mistakes can be considered as an effective means of ensuring the professional readiness of future teachers to organize training aimed at the formation of universal communicative educational actions in the process of teaching mathematics to younger schoolchildren.

Keywords: professional training of future primary school teachers, student mistakes, educational cooperation, universal communicative educational actions

For citation: Sheremetyeva O. V., Vasilyeva M. Yu. A student's mistake as an educational situation in a math lesson at the elementary school. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 110-117. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-110-117 (in Russian)

Введение

Обучение – это всегда взаимодействие. В начальной школе в процессе обучения ученик, являясь носителем собственного субъектного опыта, взаимодействует не только с учителем, но и с другими учениками, родителями, другими взрослыми, получает информацию из разных источников. В ходе такого взаимодействия происходит становление субъектной позиции ученика, которое связано не просто с освоением культурно-исторического опыта, а с преобразованием субъектного опыта, его окультуриванием и обогащением [9].

Этим объясняется важность выявления способов организации учебного взаимодействия на уроках, во внеурочной деятельности и даже в коммуникативных ситуациях вне уроков. От того, насколько ученик научится сопоставлять приобретаемые знания с собственным опытом и представлениями, а также интегрировать новые знания в формирующуюся картину мира, во многом зависит его дальнейшее отношение к обучению.

Субъектный опыт включает в себя не только предметный, связанный с предметами познания и деятельности компонент, но и операциональный, эмоциональный и социальный (коммуникативный) компоненты. Операциональный связан с освоением действий, в том числе учебных. Эмоциональный компонент отвечает за развитие способов эмоционального реагирования на различные ситуации за счет приобретения эмоционального опыта в процессе освоения знаний. Социальный – за приобщение к совместной работе как с учителем, так и с другими участниками процесса обучения, за приобретение опыта сотрудничества в различных учебных ситуациях, в том

числе таких, которые связаны с возникновением трудностей и ошибок. При этом ученик не только участвует в процессах, инициированных взрослым, но и сам пробует себя в качестве инициатора взаимодействия. Совместная деятельность неизбежно ведет к необходимости разделения и распределения ролей внутри группы, а далее – к индивидуализации учебной траектории и приобретению опыта разделять и брать на себя ответственность.

В требованиях к результатам освоения программы начального общего образования, сформулированных в Федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования, наряду с универсальными познавательными учебными действиями, которыми должны овладеть младшие школьники, заявлена необходимость формирования универсальных учебных коммуникативных действий [5]. Описываемые действия должны проявляться в общении и совместной деятельности. В частности, предполагается, что общение должно характеризоваться готовностью воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения в знакомой среде, проявлять уважительное отношение к собеседнику, соблюдать правила ведения диалога и дискуссии, признавать возможность существования разных точек зрения, корректно и аргументированно высказывать свое мнение и т. п.

Сформированность коммуникативных действий может проявляться в совместной деятельности детей, показателями их сформированности выступают умения формулировать краткосрочные и долгосрочные цели (индивидуальные с учетом

участия в коллективных задачах) в стандартной (типовой) ситуации на основе предложенного формата планирования, распределения промежуточных шагов и сроков, умения принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по ее достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы и т. п. [5]

Важнейшим показателем субъектной позиции ученика является его самостоятельность, на развитие которой направлен весь процесс обучения. Самостоятельность ученика начальной школы проявляется в трех составляющих: могу сделать сам (владение содержанием, средствами, способам действия), могу спросить товарища и сам могу помочь (владение формами сотрудничества со сверстниками), могу спросить взрослого и сделать с помощью взрослого (владение формами сотрудничества со взрослыми, способами инициирования взаимодействия с ними).

Та модель обучения, которая реализуется в современной начальной школе, преимущественно является фронтальной. Это означает, что учитель является организатором и инициатором процесса взаимодействия на уроке, задает вопросы, предлагает задания, объясняет материал, оценивает ответы учеников, а ученики усваивают информацию, выполняют задания, отвечают на вопросы, «работают рядом, но не вместе» [6]. Однако этими действиями не исчерпывается взаимодействие учителя с учениками, так как в некоторых ситуациях учитель становится участником индивидуальных взаимодействий с учениками, то есть процессов, возникающих по запросам, инициированным учениками сознательно (вопросы, предложения) или непроизвольно, ситуативно (неожиданные ответы, ошибки, затруднения, индивидуальный темп выполнения заданий, отличающийся от запланированного учителем и т. д.).

Для учителя ситуации индивидуального взаимодействия, инициированные учениками, являются сложными в силу их незапланированности, неожиданности, отсутствия достаточного времени на выбор способа реагирования, возможного возникновения нескольких таких ситуаций одновременно, поэтому требуют специальной подготовки к такому взаимодействию.

На уроках математики такие явления проявляются особенно ярко, так как значительная часть материала усваивается посредством выполнения учебных заданий, требующих достижения верного результата определенным, но не всегда известным ученику способом. Это значительно увеличивает риск совершения ошибки, эмоциональное отношение к которой может повлиять на весь дальнейший процесс изучения математики. По мнению исследователей, боязнь совершить ошибку отрицательно влияет на образовательный процесс, в то время как отсутствие этого страха и готовность работать над ошибками может стать условием эффективного обучения [10].

Тем не менее в ситуации, когда ученик допустил ошибку и от учителя требуется конструктивное взаимодействие с учеником, а тем более если оно требуется с несколькими учениками одновременно, как правило, учитель переадресует запрос учащегося отдельным одноклассникам или всему классу, не подготовленному к такой работе. Это приводит либо к некорректной «помощи» со стороны неподготовленных учеников – подсказыванию ответов вместо объяснения способа решения или помощи в нахождении и исправлении ошибки, либо к эмоциональному дискомфорту ученика, чью ошибку персонифицированно демонстрируют всему классу, что формирует у ученика страх дальнейших ошибок.

Средством преодоления таких проблем может служить организация учебного сотрудничества на уроках математики. По мнению исследователей, «средой зарождения и вынашивания инициативного поведения в познавательной сфере является группа равных, сверстников, совместно решающих задачу» [6, с. 38]. Сотрудничество – такая учебная деятельность, которая основана на соучастии, сопереживании, сотворчестве и соуправлении. По мнению И. А. Зимней, учебное сотрудничество в группе сверстников является такой совместной работой, при которой обнаруживаются и разрешаются понятийные противоречия, и эта работа нуждается в координации [4]. А обучение детей учебному сотрудничеству и есть по сути обучение способам обнаружения разницы позиций и их координации, согласования [6].

Таким образом, на данный момент работа в классе не в полной мере отвечает

требованиям ФГОС, в котором определены показатели сформированности универсальных коммуникативных учебных действий. Недостаточное внимание учителя к организации индивидуальных и групповых взаимодействий с учениками и между ними не позволяет учителю реализовать требования государственного стандарта в отношении необходимости овладения универсальными учебными коммуникативными и регулятивными действиями, а ученикам, таким образом, подготовиться к успешному переходу на более высокую ступень обучения или во взрослую жизнь.

Кроме того, учитель, как правило, испытывает трудности в организации учебного сотрудничества учеников на уроке, беря на себя все функции управления учебной деятельностью, что обусловлено неумением учащихся самостоятельно организовывать учебное взаимодействие. Мы полагаем, что ошибка может стать средством организации учебного сотрудничества.

Материалы и методы

Для того чтобы работа с ошибкой выступала средством формирования у учеников умения преодолевать учебные трудности, эта работа должна быть тесно связана с формированием коммуникативных учебных действий. В связи с этим нами были выделены следующие направления работы учителя:

1. Усиление внимания к обоснованности полученных результатов

Учителю следует чаще выражать сомнения в правильности полученных учеником результатов, в частности, задавать вопросы: «Почему можно было делать так?», «Почему ты уверен, что выполнил задание верно?», «Как узнать, нет ли ошибки в твоём решении?» и т. п.

Очень важно задавать эти вопросы регулярно, чтобы у учащихся не формировалась устойчивой связи задаваемых вопросов с допущенной ошибкой (если спрашивают, значит что-то не так).

Отвечая на такие вопросы, ученики используют различные теоретические знания, а также некоторые практические соображения. Например, «я уверен, потому что сравнил с ответом в конце учебника», «потому что у соседа по парте получился такой же ответ». Последнее соображение носит дискуссионный характер, поэтому с учениками полезно обсудить вопрос о том, что

некоторые ошибки могут совершаться несколькими людьми одновременно, а потому не всегда стоит ссылаться на чье-то мнение, лучше убедиться в правильности самому.

2. Организация работы с запланированными ошибками

1) Нахождение ошибок, обсуждение причин и способов исправления

Примером одного из таких заданий, предлагаемых на первых этапах работы, может стать задание: «Найдите ошибку в решении: $14 \cdot 2 = 14 + 14 = 18$. Как вы думаете, почему ученик так написал? Какой материал вы посоветовали бы повторить этому ученику? Каким должно быть значение этого выражения?»

Важная роль при работе в рамках данного направления отводится организации деятельности по обнаружению ошибки без непосредственного выполнения вычислений, т. е. обнаружению самого факта ошибки как некоторого противоречия между данными и записанным результатом. В качестве такого примера может быть рассмотрено задание: «Найдите выражения, значения которых найдены неверно: $480 - 290 + 48 = 142$, $100 : (40 - 30) \cdot 2 = 5$, $196 - 48 + 20 = 204$. Можно ли было найти выражения с неверно найденными значениями, не выполняя указанных вычислений? Как вы рассуждали?» Это задание нацелено на применение имеющихся знаний в новых условиях. В частности, вывод об ошибочности ответа в первом задании можно сделать по последней цифре результата (результат должен оканчиваться цифрой 8), ошибочности второго – по соотношению множителя 2 и результата 5 (при умножении натурального числа на 2 не может получиться число 5), об ошибочности третьего – по соотношению чисел, которые вычитаются из числа 196 и прибавляются к нему (вычитаем больше, чем прибавляем, поэтому результат должен быть меньше 196).

2) Обсуждение (разыгрывание) методических ситуаций реагирования на ошибку

Пример. Ученик на доске написал так: $125 + 87 = 112$. Вы хотите ему помочь самому найти ошибку. Как вы поступите?

3. Организация работы с реальными ошибками учеников на уроке

Работа с реальными ошибками происходит в процессе решения специальных

методических задач, в которых моделируются учебные ситуации [7]. Рассматриваются в различные учебные ситуации, связанные с возникновением ошибок:

А. Ошибка допущена учеником, выполняющим задание на доске (видна всем), в то время как остальные ученики работают над тем же заданием самостоятельно в тетрадях.

В таких методических ситуациях выделяют два этапа работы: работа по обнаружению факта ошибки, то есть обнаружению некоторого противоречия между результатом и условием, и работа по нахождению ошибки (места ее возникновения) и исправления [8]. Деятельность на первом этапе является по сути продолжением той деятельности, которая была описана в направлении работы с запланированными ошибками. Следует отметить, что в ситуациях реальных ошибок, допущенных учеником, от учителя требуется организовать работу как с учеником, допустившим ошибку, так и с остальными учащимися, которые верно выполнили задание и могут принять участие в оказании помощи ученику, допустившему ошибку. Работа с учеником по обнаружению ошибки, как правило, требует формулирования вопроса, ответ на который и позволяет обнаружить противоречие. Это может быть, в частности, вопрос в обобщенной формулировке. Например, ученика записал в столбик деление числа 3360 на 42 и получил в частном 8. Учитель спрашивает: «Как ты думаешь, может ли быть частное четырехзначного и двузначного числа однозначным?» Ученик, получивший при делении однозначное число и ответивший на этот вопрос отрицательно, видит противоречие и осознает, что допустил ошибку, а затем пытается самостоятельно ее исправить. В данном случае сотрудничество учителя и ученика направлено на создание у ученика опыта самостоятельного преодоления трудностей. Если ученику не удается справиться с нахождением ошибки и ее исправлением, то учитель может задать ему другой вопрос, который носит уже более конкретный характер, например, какое первое неполное делимое у тебя получилось, какое второе.

Для организации учебного сотрудничества с остальными учениками, готовыми помочь найти и исправить ошибку, учитель обращается к классу с предложением

задать такой вопрос, который поможет заметить ошибку. Таким образом учащиеся постепенно приобретают опыт координации разницы позиций, который является необходимым элементом организации сотрудничества.

Б. Ошибка допущена учеником или учениками во время самостоятельного выполнения задания (не видна остальным).

Пример: ученики выполняют в тетради задание вычислительного характера, в котором требуется получить числовой ответ. Решивший ученик поднимает руку и сообщает свой ответ. Учитель записывает ответ на доске, не комментируя его правильность, но помечая авторство. Следующий решивший может либо согласиться с уже написанным ответом (имя дописывается рядом), или сообщить свою версию. Если на доске окажутся разные ответы, ученикам предлагается исключить те, которые не могут быть верными в силу выявленных противоречий. Затем каждый ответ «защипается» одним из тех, кто его получил. Если все ответы верны, учитель может дописать свой (неверный) вариант и попросить объяснить, может ли он быть верным или неверным.

Полагаем, что реализация названных направлений работы учителя с математическими ошибками на уроках будет способствовать развитию учебного сотрудничества и позволит повысить уровень сформированности универсальных коммуникативных учебных действий.

Результаты и обсуждение

Освоение будущими учителями начальных классов способов вовлечения учеников в учебное сотрудничество при работе с математическими ошибками длительный процесс. Опишем опыт работы по обучению студентов организации работы с ошибками, допускаемыми учениками в процессе освоения начального курса математики.

Усиление внимания к обоснованности всех действий, которые нормативно совершаются учеником при выполнении различных математических упражнений, выражается в выстраивании процесса изучения методико-математических дисциплин на основе теоретических знаний, которые формируются у учащихся. Это проявляется в требованиях к студентам анализировать материал школьных учебников как с

точки зрения всей логики построения содержания с выявлением последовательности формирования теоретических знаний, так и с точки зрения выявления теоретических знаний, лежащих в основе выполнения отдельных заданий учебника. Студенты выполняют большое количество заданий, в которых требуется обосновать способы выполнения учениками различных математических упражнений. Например, при нахождении рационального способа вычислений определяются те свойства арифметических действий, которые лежат в основе предлагаемого способа рационализации. При обосновании вычислительного приема студенты выявляют его теоретическую основу на основе классификации вычислительных приемов по М. А. Бантовой [2].

Изучение типичных (запланированных) вычислительных ошибок, а также выявление причин их возникновения осуществляется в процессе изучения соответствующих разделов методических дисциплин [1; 3]. Работа в этом направлении дополняется заданиями по созданию и разыгрыванию фрагментов уроков, содержащих описание работы учителя с учеником, допустившим подобную ошибку, а также работы учителя с остальными учениками класса с целью организации учебного сотрудничества на уроке.

Для того чтобы повысить уровень готовности студентов к организации учебного сотрудничества учеников в процессе возникновения на уроках математики реальных ошибок, обязательным заданием ко всем учебным практикам является задание на выявление ошибок учеников, определение возможных причин таких ошибок и способов их предупреждения. Собранные студентами материалы становятся основанием для обсуждения учебных ситуаций, связанных с появлением таких ошибок, и определения целесообразных способов организации учебного сотрудничества.

Рассмотрим пример обсуждения одной из таких реальных ситуаций, возникшей на уроке математики и зафиксированной студентами. Ученица второго класса, решая у доски уравнение, сделала такую запись:

$$\begin{aligned}x - 8 &= 2, \\x &= 8 - 2, \\x &= 6, \\8 - 2 &= 6.\end{aligned}$$

Начало обсуждения со студентами связано с нахождением ошибок и определением возможных причин их возникновения. В данном случае ошибочным можно считать все, что написала ученица, за исключением исходного уравнения. Но собственно ошибки допущены во второй и четвертой строках. Первая из них связана с неусвоенным знанием о взаимосвязи результата и компонентов вычитания (для нахождения уменьшаемого ученица из вычитаемого вычитает разность), вторая свидетельствует о несформированности понятия уравнение (ученица не подставляет найденное значение переменной в исходное уравнение, а записывает равенство из имеющихся и найденного числа).

Дальнейшая работа представляет собой обсуждение способов организации сотрудничества учителя с ученицей, а затем учителя с ученицей и классом.

Если учитель принимает решение ограничиться взаимодействием с ученицей, то вначале его усилия следует направить на оказание помощи в обнаружении факта ошибки, следовательно, возможным вариантом работы станет вопрос учителя о том, что записано в четвертой строке и как получилась эта запись. Если ученица правильно ответит на поставленные вопросы, то она по сути будет готова сама обнаружить ошибку, то есть противоречие с тем, что при подстановке найденного числа $6 - 8 = 2$, которое не является верным, следовательно, найденное число 6 не является решением уравнения. После этого имеет смысл спросить, откуда возникло число 6, результатом какого действия оно являлось. Выяснив, что 6 получили в результате вычитания числа 2 из числа 8 (а это верно), ставим под сомнение то, что такое действие надо было выполнять. Затем переходим к вопросу о том, чем являлось число x в исходном уравнении и как его найти.

Целесообразно обсудить со студентами вопрос о том, как поступить учителю, если ученица окажется не в состоянии отвечать на такого рода вопросы учителя. Важно обратить внимание студентов на индивидуальные возможности, особенности, эмоциональное состояние ребенка, допустившего ошибку, предложить варианты организации индивидуальной работы.

Если учитель при возникновении описанной ситуации решает организовать

учебное взаимодействие не только с ученицей, но и с классом, то работа может быть связана с постановкой вопроса учащимся, заметившим ошибку и подтвердившим готовность оказать помощь. В частности, учитель может попросить их задать такой вопрос, отвечая на которой ученица сможет обнаружить ошибку. Аналогично описанному выше, вопрос может быть связан с обнаружением ошибки в четвертой строчке: «Расскажи, как ты выполняла проверку решения уравнения», «Куда нужно подставить найденное число, чтобы выполнить проверку?» и т. п.

В случае если ученица при такой работе не сможет найти ошибку и исправить свое решение, учителю важно найти приемлемый вариант дальнейшего сотрудничества, например, спросить учеников, кто хотел бы помочь разобраться в решении уравнений после уроков.

После изучения методико-математических дисциплин, процесс освоения которых включал в себя анализ математических ошибок учеников и решение методических задач, связанных с возникновением ошибок, и прохождения учебных педагогических практик был проведен опрос студентов. По результатам опроса выяснилось, что практически все студенты в качестве трудностей, с которыми они сталкиваются на уроках, указали незапланированные ошибки, совершаемые учениками. Более 70 % студентов считают необходимым при

подготовке к урокам прогнозировать возможные ошибки и затруднения учеников. Это проявилось и в том, что студенты значительно чаще стали указывать в конспектах уроков не только нормативные ответы, но и возможные ошибочные, чтобы заранее обдумать способы реагирования на такие ответы. Кроме того, в конспектах стали чаще встречаться задания, связанные с нахождением ошибок. По ответам студентов можно судить о том, что они стали чаще задумываться о том, кого из учеников целесообразно вызывать к доске для выполнения задания.

Результаты свидетельствуют о том, что обучение, специально ориентированное на организацию работы с математическими ошибками, способствует формированию у будущих учителей профессиональной готовности к сотрудничеству с детьми в учебном процессе, воспитанию у детей конструктивного отношения к ошибкам.

Заключение

Таким образом, мы можем сделать вывод о положительном влиянии включения в процесс освоения методико-математических дисциплин специально разработанных методических задач, связанных с возникновением у детей математических ошибок, на качество профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Дальнейшая работа в этом направлении будет связана с расширением содержания методических задач.

Список источников

1. Бантова М. А. Ошибки учащихся в вычислениях и их предупреждение // Начальная школа. 1982. № 8. С. 56–61.
2. Бантова М. А. Система формирования вычислительных навыков // Начальная школа. 1993. № 11. С. 38–43.
3. Бельтюкова Г. В. Методические ошибки при формировании у школьников вычислительных навыков // Начальная школа. 1980. № 8. С. 20–27.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 28.04.2023).
6. Цукерман Г. А., Елизарова Н. В., Фрумина М. И., Чудинова Е. В. Обучение учебному

сотрудничеству // Вопросы психологии. 1993. № 2. С. 35–43.

7. Шереметьева О. В. Групповая работа по решению методических задач как средство профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 16. № 1-2. С. 109–115.

8. Шереметьева О. В. Методические задачи-ситуации в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов в области математики // Герценовские чтения. Начальное образование. 2019. Т. 10. № 1. С. 305–317.

9. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 2000. 110 с.

10. Carol S. Dweck. Motivational processes affecting learning // American Psychologist. Vol. 41. Iss. 10. Pp. 1040-1048. DOI:10.1037/0003-066x.41.10.1040

References

1. Bantova M. A. *Oshibki uchashchihsya v vychisleniyah i ih preduprezhdenie*. [Student errors in calculations and their prevention]. Elementary School, 1982, no. 8, pp. 56-61 (in Russian).
2. Bantova M. A. *Sistema formirovaniya vychislitel'nyh navykov*. [System of formation of computing skills]. Elementary school, 1993, no. 11, pp. 38-43 (in Russian).
3. Bel'tyukova G. V. *Metodicheskie oshibki pri formirovanii u shkol'nikov vychislitel'nyh navykov*. [Methodological errors in the formation of computing skills in schoolchildren]. Elementary school, 1980, no. 8, pp. 20-27 (in Russian).
4. Zimnyaya I. A. *Pedagogicheskaya psikhologiya*. [Pedagogical psychology]. Rostov-on-Don, Phoenix, 1997, 480 p. (in Russian)
5. *Prikaz Ministerstva prosveshcheniya RF ot 31 maya 2021 g. № 286 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya"*. [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 286 dated May 31, 2021 "On Approval of the Federal State Educational Standard of primary general education"]. Available at: <https://www.garant.ru/prod-ucts/ipo/prime/doc/400807193/> (accessed: 28.04.2023).
6. Cukerman G. A., Elizarova N. V., Frumina M. I., Chudinova E. V. *Obuchenie uchebnomu sotrudnichestvu*. [Training in educational cooperation]. Journal "Voprosy Psichologii", 1993, no. 2, pp. 35-43 (in Russian).
7. Sheremetyeva O. V. *Gruppovaya rabota po resheniyu metodicheskikh zadach kak sredstvo professional'noj podgotovki budushchih uchitelej nachal'nykh klassov*. [Group work on solving methodological problems as a means of professional training of future primary school teachers]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2022, vol. 16, no. 1-2, pp. 109-115 (in Russian).
8. Sheremetyeva O. V. *Metodicheskie zadachi-situacii v professional'noj podgotovke budushchego uchitelya nachal'nykh klassov v oblasti matematiki*. [Methodological tasks-situations in the professional training of a future primary school teacher in the field of mathematics]. Herzen readings. Primary education, 2019, vol. 10, no. 1, pp. 305-317 (in Russian).
9. Yakimanskaya I. S. *Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennoy shkole*. [Personality-oriented education in a modern school]. Moscow, September, 2000, 110 p. (in Russian)
10. Carol S. Dweck. Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, vol. 41, iss. 10, pp. 1040-1048. DOI:10.1037/0003-066x.41.10.1040.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Шереметьева Ольга Владиславовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра начального естественно-математического образования, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, olga.sheremetyeva@gmail.com

Васильева Мария Юрьевна, учитель математики, школа Adriatic Novi, Херцег Нови, Черногория, vasilyevamaria@gmail.com

Принята в печать 20.05.2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Olga V. Sheremetyeva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Department of Primary Natural and Mathematical Education, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, olga.sheremetyeva@gmail.com

Maria Y. Vasilyeva, math teacher, Adriatic Novi School, Herceg Novi, Montenegro, vasilyevamaria@gmail.com

Received 20.05.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 796.8
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-118-122

Элементы восточных единоборств и боевых искусств в физическом воспитании студентов высшей школы

© 2023 Шихшабеков Ш. Ю.¹, Пайзулаев М. К.², Чупанова Н. В.¹,
Ибрагимова Ш. З.¹, Нухова З. К.¹

¹Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия,
Sh-bek55@mail.ru, achu-68@mail.ru, shuainat05rs2@gmail.com,
zairanuhova@gmail.com

²Дагестанский институт развития образования,
Махачкала, Россия, nazhibat@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель. В статье обосновывается эффективность использования элементов восточных единоборств и боевых искусств в системе физического воспитания студентов высших учебных заведений Дагестана. **Методы.** Анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, обобщение. **Результаты.** Включение элементов восточных единоборств и боевых искусств в содержание тренировок и практических занятий по физическому воспитанию студентов способствует повышению общей выносливости, скоростных возможностей, скоростно-силовых качеств и силовых показателей отдельных групп мышц нижних и верхних конечностей. **Выводы.** Для повышения эффективности учебного процесса по физической культуре и спорту в вузах Дагестана целесообразно опираться на этнокультурные традиции, такие как восточные единоборства и боевые искусства.

Ключевые слова: учебный процесс, высшая школа, боевые искусства, восточные единоборства, физическое воспитание

Формат цитирования: Шихшабеков Ш. Ю., Пайзулаев М. К., Чупанова Н. В., Ибрагимова Ш. З., Нухова З. К. Элементы восточных единоборств и боевых искусств в физическом воспитании студентов высшей школы // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 2. С. 118–122. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-118-122

Elements of Martial Arts and Martial Science in the Physical Education of Higher School Students

© 2023 Shikhshabek Yu. Shikhshabekov¹, Magomed K. Paizulaev²,
Nina V. Chupanova¹, Shuainat Z. Ibragimova¹, Zaira K. Nukhova¹

¹Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia,
Sh-bek55@mail.ru, achu-68@mail.ru, shuainat05rs2@gmail.com,
zairanuhova@gmail.com

²Dagestan Institute for the Development of Education,
Makhachkala, Russia, nazhibat@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The paper deals with the use of elements of martial arts and martial science in the system of physical education of students of higher educational institutions of Dagestan: development and substantiation of the use of martial arts and single combats in teaching this subject. **Methods.** Analysis of psychological and pedagogical literature, observation, generalization. **Results.** The study showed that the inclusion of elements of martial arts and martial science in the content of training and practical classes on physical education of students contributes to improving the overall endurance, speed capabilities, speed-strength qualities and strength indicators of individual muscle groups of the lower and upper extremities. **Conclusions.** To

increase the effectiveness of the educational process in physical culture and sports in Dagestan universities, it is advisable to rely on ethno-cultural traditions, such as martial arts and martial arts.

Keywords: educational process, higher school, martial arts, martial science, physical education

For citation: Shikhshabekov Sh. Yu., Payzulaev M. K., Chupanova N. V., Ibragimova Sh. Z., Nukhova Z. K. Elements of martial arts and martial science in the physical education of higher school students. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2023, vol. 17, no. 2, pp. 118-122. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-2-118-122 (in Russian)

Введение

В системе вузовского образования физическая культура представлена как учебная дисциплина и важнейший компонент целостного развития личности. Являясь составной частью общей культуры и профессиональной подготовки студента в течение периода обучения, физическая культура входит обязательным разделом в гуманитарный компонент образования, значимость которого проявляется через гармонизацию духовных и физических сил, формирование таких общечеловеческих ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие, физическое совершенство.

Свои образовательные и развивающие функции физическая культура наиболее полно осуществляет в целенаправленном педагогическом процессе физического воспитания.

Целью физического воспитания студентов является формирование физической культуры личности. В процессе физического воспитания студентов решаются следующие задачи:

- формирование мотивационно-ценностного отношения к физической культуре, установки на здоровый стиль жизни, физическое самосовершенствование и самовоспитание, потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями и спортом;

- овладение системой практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, психическое благополучие, развитие и совершенствование психофизических способностей, качеств и свойств личности, самоопределение в физической культуре [2, с. 266].

Материалы и методы

Физическая культура как неотъемлемая часть процесса обучения и профессионально-прикладной подготовки обеспечивает физическую готовность будущих специалистов к высокопроизводительной

профессиональной деятельности и способствует их всестороннему и гармоничному развитию.

В настоящее время под влиянием научно-технического прогресса и широкого внедрения информационных технологий обучения процесс подготовки специалиста сопряжен со большими умственными и психологическими нагрузками на организм студентов. Значительно повышаются требования к уровню здоровья специалистов в различных областях, уровню развития их физических и психических качеств, а именно профессионально важных, таких как умение быстро адаптироваться, работоспособность, выносливость и др.

Процесс физического воспитания студентов высших учебных заведений осуществляется по государственной программе обучения, с обязательными базовыми разделами и с элементами специализированной направленности, включая и элементы спортивных единоборств и боевых искусств как региональный компонент содержания образования по предмету «Физическая культура» [1, с. 4]. В литературе обоснована эффективность применения различных национальных систем физического воспитания молодежи. Однако вопросы применения восточных систем физического воспитания и оздоровления (куда входят и различные виды единоборств) представлены недостаточно в отечественной и зарубежной литературе. Вместе с тем известные специалистам данные указывают на то, что средства и методы этих систем чрезвычайно эффективны для всестороннего воспитания человека, в том числе и студенческой молодежи.

Интерес к восточным боевым искусствам, главным образом к китайским, корейским и японским системам единоборств, в нашей стране был всегда велик, а в последние годы популярность их возросла ещё больше.

Различные виды невооруженного и вооруженного поединка существовали практически у всех народов. Однако ни прикладная, ни даже спортивная сторона рассматриваемых боевых искусств практически не существуют на Востоке изолированно. Являясь частью воспитательного кодекса и образа жизни, они служат становлению и развитию гармоничной личности. Собрать разрозненные приёмы в стройную систему с четкой классификацией, принципами и методами, подвести под неё философскую и морально-этическую базу, сделать её способом не только физического, но и нравственного, психологического, духовного совершенствования человека смогли только на Востоке [4, с. 152].

Реформирование образования в нашей стране создало благоприятные условия для обновления теории и практики физического воспитания студентов вузов. Физическая культура заняла новую позицию: из учебной дисциплины она стала неизменной сферой высшего профессионального образования.

Физическая культура может быть реализована через различные виды базовой, атлетической и рекреационной физической культуры по учебным программам, разработанным на основе федерального государственного образовательного стандарта. Стало возможным учесть специфику культурно-исторического развития регионов, республик, конкретных мест расположения учреждения образования; направленность физкультурно-спортивных интересов учителей и учащихся, студентов и преподавателей, а также других факторов, обуславливающих оптимальность учебно-воспитательного процесса по физической культуре.

Как мы ранее отмечали, в некоторых вузах занятия по физической культуре проводятся на недостаточно высоком уровне, у студентов не формируются необходимые умения и навыки спортивной культуры, мало внимания уделяется физическому развитию и укреплению здоровья студентов.

Анализ практики преподавания спортивных дисциплин с элементами боевых искусств в ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (ДГПУ) позволяет разработать новые методики и учебные программы с использованием элементов восточных единоборств в физическом воспитании студентов, тем

более что описание включения элементов единоборств в содержание занятий по физическому воспитанию студентов в научно-методической литературе пока встречается редко. Поэтому мы стремимся изучить возможности эффективного использования элементов восточных боевых искусств в обучении студентов ДГПУ.

Исследование проводилось в 2016–2020 гг. на базе специализированного спортивного зала факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности ДГПУ с охватом 200 студентов.

Цель нашего исследования – обосновать эффективность использования элементов восточных единоборств в учебном процессе по предмету «Физическая культура» в вузах Дагестана.

Для достижения целей решались следующие задачи:

1. Определить объем учебного материала, соответствующий требованиям ФГОС по физической культуре.

2. Выявить степень влияния элементов единоборств на занятиях по физическому воспитанию на здоровье, физическое развитие и физическую подготовленность студентов.

3. Продемонстрировать соответствующую процедуру использования рекомендованных элементов восточных единоборств в учебном процессе в течение учебного года (в академическом семестре).

4. Сформировать у студентов умение использовать физические упражнения из арсенала восточных единоборств в процессе самостоятельных занятий.

Результаты и обсуждение

Для достижения цели в процессе обучения студентов физической культуре использовались элементы боевых искусств и единоборств. В ходе экспериментальной работы студенты изучали стойки и перемещения, технику нападения и защиты в стойке, болевые и удушающие приемы в партере.

В исследовании мы предполагали, что использование элементов боевых искусств на занятиях по физическому воспитанию в университете поможет студентам развить силу, подвижность, скорость, гибкость и ловкость, а также психофизические функции (устойчивость внимания, зрительная память, укрепление здоровья и успеваемость).

Новизна нашего исследования заключается в определении места и значения элементов боевых искусств в содержании преподавания по предмету «Физическая культура», обосновании эффективности этих средств в структуре занятий по физическому воспитанию.

Наше исследование показало, что после года обучения произошли положительные изменения в физическом воспитании и физическом развитии студентов. Упражнения из арсенала боевых искусств, используемые на занятиях по физкультуре, влияют на физическое развитие и физическое здоровье студентов.

Следует отметить, что занятия боевыми искусствами и единоборствами положительно влияют на учебный процесс по дисциплине «Физическая культура» и на общую успеваемость студентов. Многие студенты начали систематически заниматься спортивными дисциплинами в различных областях восточных единоборств, развивая

способность самостоятельно заниматься физической культурой и спортом.

Результаты анкетирования преподавателей и анализ успеваемости студентов дают основания полагать, что занятия с элементами боевых искусств могут улучшить физическую подготовку студентов, укрепить их здоровье, получить специальные знания в области физической культуры и спорта, а также развить психологические функции и лучше усвоить учебный материал.

Выводы

Результаты исследования имеют практическое значение и могут быть использованы для подтверждения содержания вариативной части Федерального государственного образовательного стандарта с учетом региональных особенностей физкультурно-спортивных интересов студентов высших учебных заведений.

Список источников

1. Альжанов Х. Х., Курицына А. Е., Иванов Д. А. Формирование основ ведения боевых искусств в физическом воспитании студентов в университете. Монография / под ред. Г. М. Грузных. Омск: Изд-во ОмГТУ, 2016. 132 с.
2. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физической культуры и спорта: учебник. М.: Академия, 2018. 494 с.
3. Шихшабеков Ш. Ю., Куршалиев А. Г., Пайзулаев М. К. Физическое воспитание младших школьников с элементами восточных единоборств в школах Дагестана // Известия Дагестанского государственного педагогического

университета. Психолого-педагогические науки. 2019. Т. 13. № 4. С. 85–90.

4. Шихшабеков Ш. Ю., Магомедов О. М., Арадахов Ш. Г. Элементы единоборств как вариативная часть содержания обучения по предмету «Физическая культура» // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 152–154.

5. Шихшабеков Ш. Ю., Куршалиев А. Г., Пайзулаев М. К. Региональный компонент содержания образования по предмету «Физическая культура» // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2020. Т. 14. № 3. С. 93–98.

References

1. Alzhanov Kh. Kh., Kuritsyna A. E., Ivanov D. A. *Formirovaniye osnov vedeniya boevykh iskusstv v fizicheskom vospitanii studentov v universitete. Monografiya*. [Formation of the foundations of martial arts in physical education of students at the university. Monograph]. Ed. by G. M. Gruznykh, Omsk, State Technical University Publishing House, 2016, 132 p. (in Russian)
2. Kholodov Zh. K., Kuznetsov V. S. *Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta. Uchebnik*. [Theory and methods of physical education and sports. Textbook]. Moscow, Academia, 2018, 496 p. (in Russian)
3. Shikhshabekov Sh. Yu., Kurshaliev A. G., Pailulaev M. K. *Fizicheskoe vospitanie mladshih shkol'nikov s elementami vostochnykh edinoborstv v shkolah Dagestana*. [Physical education of junior schoolchildren with elements of martial arts in schools of Dagestan]. Dagestan State Pedagogical

University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2019, vol. 13, no. 4, pp. 85-90 (in Russian).

4. Shikhshabekov Sh. Yu., Magomedov O. M., Aradakhov Sh. G. *Elementy edinoborstv kak variativnaya chast' soderzhaniya obucheniya po predmetu "Fizicheskaya kul'tura"*. [Elements of martial arts as a variable part of the content of training on the subject "Physical culture"]. Journal "The world of science, culture and education", 2016, no. 6 (61), pp. 152-154 (in Russian).

5. Shikhshabekov Sh. Yu., Kurshaliev A. G., Pailulaev M. K. *Regional'nyy komponent soderzhaniya obrazovaniya po predmetu "Fizicheskaya kul'tura"*. [Regional component of the content of education in the subject "Physical culture"]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2020, vol. 14, no. 3, pp. 93-98 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Шихшабеков Шихшабек Юсупович, кандидат педагогических наук, профессор, кафедра физического воспитания, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, Sh-bek55@mail.ru

Пайзулаев Магомед Камиллович, старший преподаватель, кафедра развития профессионального и дополнительного образования, Дагестанский институт развития образования, Махачкала, Россия, nazhibat@mail.ru

Чупанова Нина Вадимовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики физической культуры, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, achu-68@mail.ru

Ибрагимова Шуайнат Зульпукаровна, старший преподаватель, кафедра физического воспитания, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, shuainat05rs2@gmail.com

Нухова Заира Казановна, кандидат исторических наук, доцент, кафедра обществоведческих дисциплин и правоведения, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, zairanuhova@gmail.com

Принята в печать 05.05.2023

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Shikhshabek Yu. Shikhshabekov, Ph. D. (Pedagogy), professor, chair of Physical Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, Sh-bek55@mail.ru

Magomed K. Paizulaev, senior lecturer, chair of Development of Professional and Additional Education, Dagestan Institute for the Development of Education, Makhachkala, Russia, nazhibat@mail.ru

Nina V. Chupanova, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, chair of Theory and Methods of Physical Culture, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, achu-68@mail.ru

Shuainat Z. Ibragimova, senior lecturer, chair of Physical Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, shuainat05rs2@gmail.com

Zaira K. Nukhova, Ph. D. (History), associate professor, chair of Social Studies and Jurisprudence, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, zairanuhova@gmail.com

Received 05.05.2023

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция принимает на рассмотрение научные статьи. Представляемые материалы должны быть оформлены в соответствии с настоящими Правилами и соответствовать тематической направленности журнала «Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки».

Верстка журнала осуществляется с электронных копий. Используется компьютерная обработка штриховых и полутоновых (в градациях серого) рисунков. Журнал изготавливается по технологии ризографной печати.

1. Текст статьи набирается в редакторе MS Word (с расширением .doc) шрифтом "Times New Roman" размером 14 через интервал 1,5 в формате А4. Поля текста стандартные. Все страницы должны быть пронумерованы.

2. Перед текстом статьи указываются:
индекс УДК (информацию о классификаторе УДК см. на сайтах <http://teacode.com/> online/udc/ или <http://www.udcc.org/>) (на русском языке);
название статьи (на русском и английском языках);
фамилии и инициалы авторов, название учреждения, город, страна, эл. почта (на русском и английском языках);
резюме статьи объемом 10-15 строк, которое не должно дублировать вводный или заключительный раздел статьи (на русском и английском языках) и должно включать: цель, методы, результаты, выводы;
ключевые слова (5-10) (на русском и английском языках).

3. Изложение материала должно быть ясным и по возможности кратким. Текст и остальной материал следует тщательно выверить. Текст статьи должен быть структурирован, т. е. содержать цель исследования, материал и методы исследования, результаты и их обсуждение, заключение (выводы). Рукописи, направляемые в журнал, являются оригиналом для печати и должны являться материалом, не публиковавшимся ранее в других печатных изданиях.

4. Статьи, в которых отражаются результаты исследования, должны полностью отвечать требованиям, предъявляемым к их представлению.

5. Рисунки создаются в формате .jpg, вставляются непосредственно в текст и нумеруются в порядке их упоминания в тексте.

6. В тексте статьи все формулы набираются в редакторе Microsoft Equation 3.0, таблицы – в формате MS Word. Таблицы нумеруются в порядке их упоминания в тексте. Каждая таблица перед своим появлением должна упоминаться в тексте, например, «... (табл. 1)».

Сокращения в надписях не допускаются.

Наличие данных, по которым строится график, диаграмма, обязательно.

В тексте статьи обязательно должны содержаться ссылки на иллюстративные материалы.

7. Ссылка на цитату указывается сразу после нее в квадратных скобках: сначала проставляется номер источника цитаты из пристатейного библиографического списка, затем, после запятой, номер страницы с буквой с. Например, [10, с. 81] или, если цитируемый текст переходит на следующую страницу, [10, с. 81–82]. За достоверность цитат ответственность несет автор!

8. Список литературы формируется по алфавиту. В списке литературы сначала приводится перечень работ отечественных авторов, в который также включаются работы иностранных авторов, переведенные на русский язык. Затем приводится перечень литературных источников, опубликованных на иностранных языках, в который включаются работы отечественных авторов, переведенные на иностранный язык. В список литературы не включаются неопубликованные работы и учебники. Включать в этот список собственные работы не рекомендуется. В библиографическом описании должны быть представлены все авторы. Выражения типа "и соавт.", "с соавт.", "и др." "et al" не допускаются. Автор несет ответственность за правильность данных, приведенных в пристатейном библиографическом списке.

9. Список литературы (с указанием всех авторов) дается в конце статьи, нумеруется (по алфавиту), предваряется словом «Литература» и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 (на русском, английском языках и в транслите).

Перечень использованных источников должен начинаться с фамилии и инициалов автора и включать:

для книг – название, место и год издания, издательство, номер тома, страницы;

для журнальных статей – название журнала, год издания, номер тома (выпуска), страницы;

для газет – название, год, месяц, число.

10. В конце статьи может быть указана организация (№ гранта), финансировавшая выполнение данной работы.

11. К статье прилагаются сведения об авторах на русском и английском языках:

для работников вузов/учебных организаций: Ф.И.О. полностью, ученое звание, занимаемая должность место работы (кафедра, факультет, вуз), город, страна; электронный адрес, контактные телефоны;

для аспирантов и соискателей: название кафедры, лаборатории, где проводится исследование, Ф.И.О. научного руководителя и его разрешение к публикации, город, страна; электронный адрес, контактные телефоны.

12. Статья должна быть представлена в электронном виде (в редакционно-издательский отдел ДГПУ или электронной почтой dgrurio@yandex.ru), а также в печатном варианте (в 2-х экземплярах на одной стороне листа фор-

ОБЪЯВЛЕНА ПОДПИСКА

на ЖУРНАЛ
«ИЗВЕСТИЯ ДАГЕСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»

ПО КАТАЛОГУ «ПОЧТА РОССИИ»
ИНДЕКС

51323 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ
51392 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
31173 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПО ОБЪЕДИНЕННОМУ КАТАЛОГУ «ПРЕССА РОССИИ»
ИНДЕКС

38653 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ
38657 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
38652 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научный журнал

**Известия Дагестанского государственного педагогического университета
серия «Психолого-педагогические науки»
2023. Т. 17. № 2**

Научный редактор: *Д. К. Сфиева*
Редактор: *Н. М. Эльдарова*
Редактор английских текстов: *Е. В. Дуброва*
Компьютерная верстка: *М. А. Сулейманова*

Оригинал-макет подготовлен на базе
редакционно-издательского отдела ДГПУ

Формат 60х84¹/₈. Печать офсетная. Бумага офсетная № 1.
Усл. печ. л. 14,65. Уч.-изд. л. 9,6. Тираж 500 экз. Заказ № 2385. Цена 416 руб.

Адрес типографии: 367003 РД, г. Махачкала, ул. Сулеймана Стальского, 50;
тел. +7-988-2000164, типография АЛЕФ (ИП Овчинников М. А.)

Адрес редакции, издателя: 367000 РД, г. Махачкала, ул. Магомеда Ярагского, 57.
Редакционно-издательский отдел ДГПУ
Тел.: (8722) 675187; www.dgpiu.ru; e-mail: dgpurio@yandex.ru



Scopus



Elsevier, The Netherlands
Scopus Content Selection Advisory Board (CSAB)
Association of Science Editors and Publishers, Russia
Russian Content Selection Advisory Board (RCSAB)

CERTIFICATE OF ATTENDANCE

GIVEN OUT TO SCIENTIFIC PERIODICAL

Известия ДТФУ
Серия «Психолого-педагогические
Научные»

to confirm the attendance and presentation to the joint Scopus CSAB
and Russian RCAB meeting.

At this meeting, compliance with international standards and selection criteria
of the Scopus database, were discussed by experts of Scopus CSAB and
Russian RCAB. This meeting took place during the 5th International Scientific
and Practical Conference «World-Class Scientific Publication - 2016:
Publishing Ethics, Peer-Review and Content Preparation»
(May 17, 2016 – May 20, 2016)

May 17-20, 2016

RANEPA
Moscow, Russia

Karen Holland
Scopus CSAB Subject Chair



Olga V. Kirillova
Russian CSAB Chair, president ASEP