

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Тверской государственный университет»

**Молодежь и государство: научно-методологические,
социально-педагогические и психологические аспекты
развития современного образования**



Международный и российский опыт

Сборник трудов
XII Всероссийской научно-практической конференции с международным
участием 7 сентября 2022 г.

ТВЕРЬ 2022

УДК 37 (082)
ББК Ч 40я431
М75

Редакционная коллегия:

кандидат психологических наук, доцент М.А. Крылова (отв. редактор),
кандидат психологических наук, доцент С.А. Травина

М75 Молодежь и государство: научно-методологические, социально-педагогические и психологические аспекты развития современного образования. Международный и российский опыт: сб. тр. XII Всероссийской научно-практ. конференции с междунар. участием, 7 сентября 2022 г., Тверь / Ред. кол.: М.А. Крылова (отв. ред.). – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2022. – 99 с. **ISBN**

Сборник трудов конференции посвящен актуальным научно-методологическим, социально-педагогическим и психологическим вопросам развития современного образования в России и Беларуси. Издание предназначено для преподавателей вузов, учителей, магистрантов, студентов, специалистов, деятельность которых связана с указанной проблематикой.

УДК 37 (082)
ББК Ч 40я431

ISBN

© Авторы
© Тверской государственный
университет

Предисловие

Сохранение, приумножение и раскрытие инновационного потенциала нашего государства сейчас является одним из кардинальных направлений деятельности органов государственной власти и местного самоуправления. Несомненно, важное место в формировании и развитии данного потенциала играет молодежь, ведь ее деятельность скоро будет определять будущее страны. Развитие инновационного потенциала государства должно осуществляться комплексно, с учетом интересов не только государства и общества, но и самой молодежи. Именно поэтому на кафедре педагогики и психологии начального образования (Институт педагогического образования и социальных технологий) Тверского государственного университета родилась идея проведения ежегодной Всероссийской научно-практической конференции с международным участием для регулярного обмена научными идеями, методическими находками и инновационным опытом обучения и воспитания педагогов разных стран. В этом году эта конференция стала двенадцатой. Настоящий сборник включает статьи участников конференции 2022 года, отражающие следующие направления работы конференции:

- СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ
- ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ, ЦЕННОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ
- АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОН-ЛАЙН ОБУЧЕНИЯ
- ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ОДАРЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ
- ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ
- СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ МОЛОДЕЖИ

Редакционная коллегия благодарит всех участников конференции, надеется на плодотворное сотрудничество в дальнейшем, расширение тематики обсуждений и географии участников.

В этом году конференция прошла в дистанционном формате в приложении Microsoft Teams (<https://teams.microsoft.com/l/team/19%3aebf92ccdaf1a4277a16388c77ca39a67%40thread.tacv2/conversations?groupId=cd42269f-79ad-4d18-9738-3310d43a1efc&tenantId=324ce0dc-5ac8-4755-b2a4-26f07cfff6dbb>). Опыт показывает, что такой формат оптимален для проведения конференций, участники которых представляют разные регионы и страны. Сохраняется возможность общения, дискуссии, устраняются временные и финансовые затраты участников.

В конференции приняли участие коллеги из России (г. Армавир, г. Москва, г. Зеленоград, г. Тверь) и Республики Беларусь (г. Гомель).

ДЕТСКИЙ ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Е.Г. Милюгина¹, П.И. Байрамова^{1,2}

¹ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Россия, Тверь

²МОУ «Никулинская СОШ», Россия, Тверская обл., д. Никулино

В статье актуализирована задача создания широкой сети детских школьных театров в образовательных организациях субъектов Российской Федерации, поставленная перед отечественной системой образования Президентом РФ. Проанализированы проблемы создания и функционирования детских театральных коллективов в аспекте философской, методической и организационной обеспеченности этого направления работы с детьми. Систематизированы вопросы художественно-эстетического образования и духовно-нравственного воспитания школьников средствами театральной деятельности.

Ключевые слова: детский школьный театр, дополнительное образование, художественно-эстетическое образование, духовно-нравственное воспитание, системно-деятельностный подход

Задача создания широкой сети детских школьных театров в образовательных организациях субъектов Российской Федерации поставлена перед отечественной системой образования Президентом РФ в Поручении от 25.08.2021 Пр-1808 ГС п. 2 г-2 «По проведению на регулярной основе всероссийских театральных, спортивных и технических конкурсов для обучающихся по основным общеобразовательным программам» [11]. Подтверждая ее актуальность, театральные деятели и педагоги детских театров отмечают насущную необходимость интеграции театральной педагогики в образовательный процесс современной школы, чтобы средствами театральной деятельности системно моделировать ее образовательную, воспитательную и развивающую функции [2]. Образовательная и воспитательная функции театра в современных нормативных документах российского образования связываются с целевыми ценностно-смысловыми ориентирами общего образования, в числе которых важнейшими являются художественно-эстетическое образование и духовно-нравственное воспитание обучающихся [13].

Для решения поставленной Президентом задачи Министерство просвещения РФ разработало «дорожную карту» по созданию и развитию школьных театров в субъектах Российской Федерации на 2021–2024 гг., утвержденную 21 января 2022 г. Минпросвещения России, Минкультуры России, Театральным институтом им. Бориса Щукина и Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организацией «Российское движение школьников» [12]. Инициатива получила широкое развитие в рамках Всероссийского проекта «Школьная классика», запущенного Российским движением школьников и Театральным институтом им. Бориса Щукина при поддержке Минпросвещения в 2020 г. с целью системного развития школьных театральных студий и реализации творческого потенциала школьников и педагогов [3]. Для выработки региональных предложений и проектов составлен Примерный план работы по созданию и развитию школьных театров на 2022–2024 гг. [12], к конкретизации и реализации которого общеобразовательные школы (включая школы Твери и Тверской области) уже приступили.

Пока специальное научно-методическое сопровождение данного проекта находится в стадии разработки и общественного обсуждения, организаторам и

руководителям создаваемых сегодня школьных театральных коллективов необходимо опираться в своем педагогическом проектировании на фундаментальные работы по театральной педагогике, опыт практикующих педагогов детских театров и соответствующие исследования. Обратимся к современным исследованиям по данной теме и выделим ключевые ее проблемы.

1. Какие нравственные качества и компетенции школьников помогает развивать театральная педагогика и театральная деятельность обучающихся в условиях общего образования?

Большинство исследователей, отвечая на этот вопрос, называют эстетическое воспитание школьников и формирование творческих способностей личности. Первое, при всей своей самоценности, нередко редуцируется исследователями и методистами к решению сугубо учебно-воспитательных задач; в лучшем случае, как в работе Н.В. Боркиной, речь идет о формировании социально-культурной ориентации и эстетической культуры школьников [1, с. 5]. Второе, как указывает В.И.Козловский, требует разработки педагогических условий творческого развития участников школьного театра и определения социальных детерминант его коллективного творческого процесса [6, с. 3–4]. Развивая концепт социальных детерминант, Л.М. Героева видит в театральной деятельности потенциал для патриотического воспитания детей в условиях любительского театрального коллектива и развития навыков сотрудничества в художественно-творческих проектах [4, с. 218; 5, с. 9], а С.Ф. Куц и В.А. Бокий-Мощенских — разновидность социальной терапии [9, с. 82].

Наряду с таким прагматическим, прикладным толкованием миссии школьного театра, исследователи предлагают и более глубокое ее понимание, размышляя над развитием личностных ценностей его участников. Так С.В. Корнилова и Е.А. Слуцкая считают первостепенной целью театральной работы в школе воспитание «профессионального» зрителя, способного оценить по достоинству высокохудожественные театральные произведения и события [7, с. 254], а В.В. Максимович размышляет над развитием театральной культуры личности как составляющей широкого ее философско-художественного мировоззрения [10, с. 9]. Это направление личностного развития средствами театральной педагогики представляется нам наиболее перспективным и соответствующим идее пусть школьного, но все-таки театра.

2. Каковы проблемы организации детской театральной деятельности в школе и какие формы существования детских театральных коллективов адекватны поставленной задаче?

Анализируя основные формы детских театральных объединений, С.В. Корнилова и Е.А. Слуцкая выделяют школьный театр, детские театральные студии, театральные отделения школ искусств, детские студии при профессиональных театрах и специальные профильные школы, указывая на специфику каждой формы. По их наблюдениям, задача школьного театра, как правило, редуцируется сегодня к освоению учащимися литературным материалом; постановки приурочены к памятным датам или тематическим мероприятиям; руководят школьным театром зачастую учителя, не имеющие театрального образования, или родители школьников, не имеющие ни педагогического, ни театрального образования, в редких случаях — приглашенные режиссеры или актеры профессиональных театров, не имеющие педагогического образования; поэтому системная театрально-педагогическая работа здесь отсутствует. В отличие от школьных театров, детские театральные студии ориентированы на раскрытие творческих способностей; их постановки регулярны; их участники осваивают актерское мастерство, хореографию, вокал под руководством выпускников институтов / колледжей культуры или актеров и режиссеров, не имеющих

педагогического образования, поэтому при активной творческой составляющей здесь отсутствует образовательная цель. Театральные отделения школ искусств предлагают обучающимся освоить теоретические знания по истории театра, актерское мастерство, сценическую речь и хореографию, что говорит о творчески-образовательном потенциале данных организаций; работают здесь профессионалы с театральным и педагогическим образованием. Детские студии при профессиональных театрах ориентированы на подготовку обучающихся к участию в спектаклях наравне со взрослыми актерами; здесь обучаются только одаренные дети, осваивая лишь сценические дисциплины. Обучение в специальных профильных школах сходно с обучением в школе искусств, но театральные дисциплины изучаются здесь наравне с общеобразовательными предметами [7, с. 255]. Как особую форму театральной деятельности обучающихся О.К. Крамаренко рассматривает школьный театральный кружок, позволяющий объединить художественное воспитание детей с развитием их творческих и коммуникативных способностей [8, с. 3–4].

Таким образом, необходимо выработать концепцию школьного театра, ориентированного на личностное, когнитивное, творческое и коммуникативное развитие школьников под руководством профессионалов в сфере театральной педагогики (т. е. лиц, имеющих педагогическое и театральное образование), организованного с учетом принципа преемственности уровней образования и функционирующего на регулярной основе.

3. Каковы проблемы школьной театральной педагогики?

Теоретическая база современной школьной театральной педагогики, как справедливо отмечает В.В. Максимович, требует кардинального пересмотра — отказа от прагматического отношения к театральной деятельности и перехода к формированию философско-эстетического сознания обучающихся на основе постижения ими природы театра как «эмоционально-оценочного постижения смысла жизни и действенно-символического его воспроизведения на диалектической основе» [10, с. 10]. Решение такой задачи С.В. Корнилова и Е.А. Слуцкая связывают с подготовкой высококвалифицированных кадров, владеющих знаниями по теории и истории театра, театрально-сценическими навыками и педагогическими компетенциями, что требует создания на базе педагогических университетов и институтов «дополнительных образовательных программ по организации внеурочной театральной деятельности общекультурного направления театрально-педагогического и художественного образования, включающего традиционные сценические дисциплины и новые технологии социокультурной деятельности учителя» [7, с. 255].

Таким образом, обязательным условием решения задачи по созданию широкой сети детских школьных театров в образовательных организациях субъектов Российской Федерации, поставленной перед отечественной системой образования Президентом РФ, является создание в школах интегративного театрально-образовательного пространства, подготовка руководителей детских театров на базе интеграции педагогического и театрального образования в системе высшего образования, и разработка концепции нового детского школьного театра.

Список использованной литературы

1. Боркина, Н.В. Становление опыта творческой деятельности младших школьников в процессе интегрированных музыкально-театральных занятий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Боркина. — Чита, 2008. — 24 с.
2. В помощь начинающему руководителю театральной студии, педагогу дополнительного образования по театральной деятельности в образовательной организации: методические рекомендации / И.С. Морозова Ирина Сергеевна, В.В.

- Стасюк, Л.Г. Комиссарова. — М.: б. и., 2022. — 30 с. —URL: <https://www.htvs.ru/upload/iblock/d0f/7-Metod-rekomendatsii-v-pomoshch-rukovoditelyu-.pdf>(дата обращения: 15.09.2022)
3. Всероссийский проект «Школьная классика» // Российское движение школьников. — URL: <https://пдш.рф/competition/466>(дата обращения: 15.09.2022)
4. Героева, Л.М. Влияние интерактивных технологий театральной педагогики на самосознание младших школьников // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. — 2013. — С. 217–223. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-interaktivnyh-tehnologiy-teatralnoy-pedagogiki-na-samosoznanie-mladshih-shkolnikov>(дата обращения: 15.09.2022)
5. Героева, Л.М. Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста в условиях любительского театра: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Л.М. Героева. — СПб., 2016. — 26 с.
6. Козловский, В.И. Педагогические условия творческого развития участников школьного театра-студии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / В.И. Козловский. — М., 1998. — 169 с.
7. Корнилова, С.В. Театральное образование как аспект современного культурологического образования: проблемы и перспективы развития / С.В. Корнилова, Е.А. Слуцкая // Теория и практика общественного развития. — 2013. — № 1. — С. 254–256. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralnoe-obrazovanie-kak-aspekt-sovremennogo-kulturologicheskogo-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy-razvitiya>(дата обращения: 15.09.2022)
8. Крамаренко О.К. Социально-культурное воспитание детей в школьном театральном кружке: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / О.К. Крамаренко. — М., 2003. — 22 с.
9. Куц, С.Ф. Выбор репертуара в детском театральном коллективе / С.Ф. Куц, В.А. Бокий-Мощенских // Ученые записки / Алтайская государственная академия культуры и искусств. — 2018. — С. 81–84. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vybor-repertuara-v-detskom-teatralnom-kollektive>(дата обращения: 15.09.2022)
10. Максимович, В.В. Воспитание театральной культуры школьников как педагогическая проблема: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В. Максимович. — М., 2005. — 22 с.
11. Перечень поручений Президента РФ по итогам заседания Президиума Государственного Совета от 24 сентября 2021 года N Пр-1808ГС. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/608825883> (дата обращения: 15.09.2022)
12. Школьные театры // Министерство просвещения РФ. — URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2022/02/Prilozhenie-1.pdf>(дата обращения: 15.09.2022)
13. Федеральные государственные образовательные стандарты // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [электронный ресурс]. —URL: <https://fgosreestr.ru/oop>(дата обращения: 15.09.2022)

CHILDREN'S SCHOOL THEATER: PROBLEMS AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT

E.G. Milyugina¹, P.I. Bayramova^{1,2}

¹Tver State University, Russia, Tver

²Nikulinskaya secondary school, Russia, Tver region, Nikulino

The article analyzes the task to create a children's school theaters wide network in educational institutions, set before the domestic education by the President of the Russian Federation. The authors analyze the features of the creation and functioning of children's

theater groups in philosophical, methodological and organizational terms. Authors actualize the problem of schoolchildren's artistic and aesthetic education and spiritual and moral education by means of theatrical activities.

Keywords: children's school theater, additional education, artistic and aesthetic education, spiritual and moral education, system-activity approach

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ: МИЛЮГИНА Елена Георгиевна — доктор филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Россия, Тверь, e-mail: elena.milyugina@rambler.ru; БАЙРАМОВА Пери Ильгар кызы — магистрант 1 курса, Институт педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», учитель начальных классов МОУ «Никулинская СОШ», Россия, Тверская обл., Калининский р-н, д. Никулино, e-mail: peri.bayramova.2000@mail.ru

**«УДАЛЬ БОГАТЫРСКАЯ»:
ИЗ ОПЫТА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В
СФЕРЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ
Герлах И.В.¹**

¹ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический
университет», РФ, г. Армавир

В статье представлен материал социально-педагогического проекта, разработанного Краснодарской краевой социально-патриотической общественной организацией «Клуб интеллектуальных игр». Проект направлен на популяризацию культурного наследия России, как значимого фактора патриотического воспитания, посредством вовлечения студенческой молодёжи Краснодарского края в позитивную активную социально-культурную деятельность. В статье представлены основные структурные компоненты проекта: актуальность, цель, задачи, методы его реализации и результаты.

Ключевые слова: социально-педагогический проект, патриотическое воспитание, студенческая молодёжь, историко-культурное наследие, игра.

Развитие гражданского общества и, связанная с ним реализация гражданско-патриотического воспитания в аспектах, актуальных для гражданского общества, всегда было в поле зрения ученых, политиков и практиков, непосредственно реализующих в своей деятельности системный подход в деле воспитания подрастающего поколения [2]. У общества, в том числе педагогического сообщества, появилась потребность в переосмыслении существующего передового опыта, создании новых методологических разработок по формированию мировоззренческих установок молодёжи.

Социальные и политические события, происходящие в 2022 году в России и в мировом геополитическом пространстве, фокусируют наше внимание на процессах формирования личности подрастающего поколения, отношения к своему народу, исторической памяти, культуре, родной земле.

В мае-июне 2022 г. учеными Армавирского государственного педагогического университета в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения РФ было проведено исследование «Гражданско-патриотическое воспитание молодежи и организация культурно-просветительской деятельности» среди обучающихся (1094 человек) на территории Краснодарского края. Исследование показало, что 54,2% опрошенных (школьников, студентов СПО и вузов) считают, что необходим поиск новых подходов к организации духовно-нравственного и патриотического воспитания молодёжи. Исследование также выявило ряд проблем, требующих решения: более 12% обучающихся считают, что «патриотизм сегодня не актуален, не современен, не для сегодняшней молодёжи, он – лишь литературная выдумка», есть и те (1,1%), кто указал,

что понятие «Родина» для них ни с чем не ассоциируется, ничего не значит.

В связи с вышесказанным, мы считаем, что сегодня для усиления работы в области патриотического воспитания молодёжи актуально использование отечественных, апробированных этнокультурным опытом, игровых технологий, отвечающих как интересам и потребностям данной возрастной группы, так и интересам русской национальной культуры. Большое позитивное педагогическое воздействие может оказать обращение к героическим образам былинных богатырей, их воспитанию, образу жизни, духовно-нравственным ценностям, значимым качествам: уму, силе, ловкости, сплочённости.

На протяжении более 25 лет Краснодарская краевая социально-патриотическая общественная организация (ККСПОО) «Клуб интеллектуальных игр» занимается гражданско-патриотическим воспитанием молодёжи, активно применяя игровые технологии, в том числе авторские, инновационные. Они позволяют:

- создавать условия для патриотического и духовно-нравственного воспитания подростков и молодёжи, их интеллектуально-творческого развития, личностного самопознания и самосовершенствования;
- повышать самооценку участников, уверенность в собственных силах, создавать позитивный жизненный настрой;
- увеличивать численность подростков и молодых людей, задействованных в различных формах позитивной социокультурной деятельности;
- приобщать подрастающее поколение к духовно-нравственным богатствам, культуре и истории русского народа [1, с.15].

В 2022 году ККСПОО «Клуб интеллектуальных игр» был разработан социально-педагогический проект «Удаль богатырская», представленный на конкурс фонда президентских грантов.

Целевая группа проекта: студенческая молодёжь из вузов и техникумов городов Армавира и Лабинска Краснодарского края.

Цель проекта – популяризация культурного наследия России, как значимого фактора патриотического воспитания, посредством вовлечения студенческой молодёжи Краснодарского края в позитивную активную социально-культурную деятельность.

Задачи проекта:

1. Приобщить студентов г.Армавира и г. Лабинска Краснодарского края к культурно-историческому наследию России.
2. Развить интеллектуальные способности студенческой молодёжи Краснодарского края через реализацию игровых технологий в организации патриотического воспитания.

3. Развить физические способности студенческой молодёжи Краснодарского края через реализацию игровых технологий в организации патриотического воспитания.

Партнёрами проекта выступают учреждения культуры, образования и здравоохранения: МБУК «Лабинский культурный центр», в том числе Военно-исторический клуб «Богатырская застава», Армавирский государственный педагогический университет, Армавирский машиностроительный техникум, ГБПОУ КК «Лабинский социально-технический техникум», ГБПОУ «Лабинский медицинский колледж». Все они предоставляют помещения и площадки для проведения проектных мероприятий, а также оказывают информационную поддержку проекта, освещая его мероприятия на своих информационных ресурсах.

Основные проектные мероприятия включают в себя комплекс занятий, реализуемых в целевых образовательных организациях на протяжении полугода:

- занятия «Старинные русские подвижные игры», каждое из которых будет сопровождаться рассказами об истории создания игр, их значении в жизни наших предков в разные исторические периоды. Мероприятие проводится поэтапно: 1) участники целевой группы из беседы, которую проводит ведущий мероприятия, узнают об истории создания и досуговом и бытовом значении русских народных подвижных игр; 2) перед началом каждой игры ведущий мероприятия объясняет правила игр и проводит инструктаж по технике безопасности; 3) участники целевой группы играют в реконструированные русские народные подвижные игры (городки, бабки, рюхи, чижа, короля, в свайку), которые помогают участникам целевой группы развить ловкость, координацию движений и глазомер, создают условия для физического развития, позволяют приобщиться к игровому наследию русской культуры;

- занятия «Богатырские потешные бои (фехтование на «мягких», безопасных мечах)». Данные мероприятия также проводятся поэтапно: 1) участники целевой группы из беседы, которую проводит ведущий мероприятия, узнают о разных типах и видах фехтовальных школ и о том, как сражались древнерусские воины; 2) перед началом каждого занятия ведущий мероприятия проводит инструктаж по технике безопасности; 3) участники целевой группы разучивают приёмы фехтования: удары, нападение, защита и изучают фехтовальные «фразы». Так в рамках занятия участники целевой группы приобщаются к «богатырской доблести», развиваются физически и интеллектуально. Занятие фехтованием помогает им разумно распорядиться своим свободным временем, способствует формированию коммуникативных навыков, целеустремлённости, дисциплинированности, ловкости, выносливости;

- игротеки – занятия, в рамках которых участники целевой группы знакомятся с древними и современными настольными играми, связанными

с историей и культурой России: играми из серии «МЕМО»: «Природные чудеса России», «Картины русских художников» и «Достопримечательности России», а также играми «Князья», «Орда», «Княжна: тайное послание», «Бирюльки», «Мельница», играми семейства «тафл» и другими. Такие занятия позволяют молодым людям не только развивать интеллект, но и расширить и углубить свои знания об истории и культурном наследии России;

- интерактивные лекции по истории доспехов и вооружения воинов Древней Руси, на которых студенты получают возможность не только получить новые интересные знания, но и в прямом смысле прикоснуться к «живой истории»: надеть шлем, латные рукавицы, доспехи или кольчугу, взять в руки настоящий богатырский меч, примерить различные элементы древнего воинского снаряжения, испытать свои силы в фехтовальном поединке. В ходе лекций молодые люди расширяют свои представления о жизни, быте и ратных подвигах наших предков, культурных связях с народами мира. Участие в таких мероприятиях оказывает содействие их патриотическому воспитанию, стимулирует интерес к культуре и истории Отечества, занятии исторической реконструкцией и фехтованием;

- авторская ролевая игра живого действия «Время богатырей». Помимо знакомства с исторической обстановкой на Руси в период начала монголо-татарского нашествия, данная игра позволяет глубже погрузиться в ту эпоху и понять, что только единение перед лицом большой опасности может помочь ее преодолеть. В ходе игры участники целевой группы берут на себя управление различными русскими княжествами и пробуют отразить различные угрозы, стоявшие перед государствами в период феодальной раздробленности. Это формирует умения, как вести диалог, идти на компромиссы, так и внимательно изучать обстановку – ведь враги не дремлют: с Востока надвигается Орда, с севера – Орден Крестоносцев и шведские налетчики, а на западе набирает силу молодое, но уже очень мощное княжество Литовское.

В рамках игры «Время богатырей» происходит приобщение участников целевой группы к инновационным формам интеллектуально-творческого досуга, наполненным патриотически ориентированным историко-культурным содержанием. В ходе игровой деятельности осуществляется формирование социально-значимых качеств личности: инициативного поведения, взаимопомощи, проявление социальной активности, сплочение коллектива. Участие в игровых действиях повышает самооценку участников целевой группы, предоставляет им возможности самореализации, погружает их в ситуации морально-нравственного выбора. В условиях такой игровой деятельности участниками целевой группы приобретается уникальный социокультурный опыт, происходит развитие навыков быстрого принятия решений (в том числе коллективных) и совершения жизненных выборов, работы в

команде, самоанализа и рефлексии, решения социальных ситуаций, развитие коммуникативных, творческих и интеллектуальных способностей и лидерских качеств.

Оценивая результаты, следует отметить, что проект «Удаль богатырская» ориентирован на активную позицию участников целевой группы, которые могут с помощью увлекательных игровых и просветительских мероприятий, развить свои интеллектуальные и физические способности, использовать полученный социально-культурный опыт в организации своего досуга, что позволит осуществить популяризацию культурного наследия России, как значимого фактора патриотического воспитания молодёжи.

Список использованной литературы

1. Патриотическое воспитание молодежи как фактор формирования российской идентичности: Учебно-методическое пособие по организации патриотического воспитания учащейся молодежи Кубани / Под общей редакцией С.Н. Лукаша, И.В. Герлах, К.В. Эпоевой. – Армавир: ИП Шурыгин В.Е., 2019. – 186 с.
2. Шулак, В.Л. Профессиональная компетентность педагога в гражданско-патриотическом воспитании подрастающего поколения / В.Л. Шулак текст электронный. – URL: <https://znanio.ru/media/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga-v-grazhdansko-patrioticheskom-vospitanii-podrastayuschego-pokoleniya-2740682> (дата обращения: 23.09.2022).

"HEROIC PROWESS": FROM THE EXPERIENCE OF SOCIO-PEDAGOGICAL DESIGN IN THE FIELD OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS

Gerlakh I.V.

Armavir State Pedagogical University, Russia, Armavir

The article presents the material of a socio-pedagogical project developed by the Krasnodar Regional socio-patriotic public organization "Intellectual Games Club". The project is aimed at popularizing the cultural heritage of Russia as a significant factor of patriotic education by involving students of the Krasnodar Territory in positive active socio-cultural activities. The article presents the main structural components of the project: relevance, purpose, objectives, methods of its implementation and results.

Keywords: socio-pedagogical project, patriotic education, student youth, historical and cultural heritage, game.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ: ГЕРЛАХ Ирина Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет, Россия, г. Армавир, e-mail: irina_gerlah@mail.ru

**ЦИФРОВЫЕ НАВЫКИ И КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ**

Голубева Т.А.¹

¹ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», РФ, г. Тверь

В статье представлены подходы к набору цифровых компетенций преподавателей профессионального образования и обучения в контексте современных геополитических, демографических и технологических трендов и развития информационных технологий как вызовов для современного образования.

Ключевые слова: цифровые навыки, цифровые компетенции профессиональное образование и обучение, модель компетенций.

Современные геополитические, демографические и технологические тренды знаменуют собой развитие цифровой революции, которая влечет стремительные, масштабные и очень противоречивые преобразования в социуме. Они связаны с тем, что новые информационные технологии, с одной стороны, предоставляют возможность для получения положительных результатов процесса социально-экономического развития национальных государств, а с другой стороны, вовсе не гарантирует их достижения. Именно поэтому современное общество в глобальном масштабе ищет резервы для создания оптимальных моделей цифровой экономики с целью обеспечения условий для преодоления сложившегося социального неравенства в общественном развитии.

Следует учитывать, что развитие новых технологий является неизбежным вызовом колоссальных изменений на рынке труда, связанных с сокращением и одновременно, расширением профессиональных возможностей работников. Совершенно очевидно поэтому, что в условиях цифровой экономики человеку требуются самые разнообразные компетенции и умения. Этот факт предполагает выдвижение новых требований к системе образования, которое должно быть переориентировано не просто на организацию процесса обучения, а на обучение методам этой организации. При этом образовательные услуги должны быть доступны любому человеку для его обучения в течение всей жизни.

Стратегии развития многих национальных государств учитывают повышение спроса на цифровые навыки и компетенции работников, поэтому в своей политике профессионального образования предусматривают развитие цифрового и онлайн обучения (ЦОО) с целью развития его доступности и повышения качества освоения востребованных современным обществом профессиональных умений

выпускников профессиональных образовательных организаций. Поэтому в ходе глобализации и цифровизации мировой экономики активно изменяется методическая составляющая профессионального образования и обучения.

Таким образом, вызовами для образования в глобальном масштабе становятся явно обозначившиеся тенденции возрастания спроса на цифровые навыки в профессиональном сообществе и роста дефицита работников с необходимыми цифровыми навыками. В то же время появляются разнообразные модели цифровых компетенций для людей разных возрастных групп и профессиональных сообществ. В целом отмечается повышение мотивации населения в освоении цифровой грамотности для обучения в течение всей жизни. При этом в сфере образования оптимально сочетаются и стандартные образовательные подходы, и новые технологии обучения, что заставляет по-новому оценивать затраты на обучение цифровым навыкам, а также определять его эффективность [5].

Несомненно, что система профессионального образования для того, она смогла обеспечивать подготовку кадров с необходимыми сформированными цифровыми компетенциями, должна изменить и форматы обучения, и технологии, и содержание образовательных программ. Компьютерная грамотность обязательно должна дополняться умениями поддерживать коммуникацию и сотрудничество в дифференцированной цифровой среде.

В образовательной среде необходимо поэтому сочетать модели и традиционного, и онлайн-обучения. Следовательно, педагогические кадры должны уметь сбалансировано использовать и традиционные, и цифровые средства обучения. Соответственно, повышение качества современного профессионального образования возможно только за счет создания цифровой образовательной среды, которая позволит интегрировать интересы образования и работодателей в целях построения эффективной цифровой экономики.

Для России развитие цифровых навыков для роста успешности цифровой экономики и появления высококвалифицированной рабочей силы также являются вызовами времени [4].

Цифровая трансформация на сегодняшний день является приоритетным направлением государственного развития России.

В сфере образования для образовательных организаций разных уровней и подчинения активно создается цифровая инфраструктура. При этом особое внимание уделяется обучению навыкам цифрового образования преподавателей и административного персонала. Существуют цифровые образовательные платформы, представляющие возможность выбора и образовательных курсов. В условиях пандемии становятся популярными дистанционное обучение, цифровые экзамены и аттестация.

Для осуществления мониторинга успеваемости учащихся широко применяется анализ данных.

Несомненными достижениями в направлении цифровизации образования стали такие образовательные платформы, как: «Открытое образование» (www.openedu.ru), на которой студенты могут проходить онлайн-обучение по 632 курсам; Лекториум (www.lektorium.tv); Универсариум (www.universarium.org); Юнивеб (www.uniweb.ru) и др.

Ведущие российские университеты представлены на глобальных образовательных площадках, таких как Coursera и edX.

В то же время существует острая проблема нехватки преподавателей и инструкторов, обладающих цифровыми навыками и компетенциями. В том числе требуется дополнительное развитие следующих ИКТ-компетенций:

- выстраивать цифровое общение с обучающимися и коллегами;
- создавать материалы в облачных системах и обмениваться ими с коллегами;
- использовать компьютер для создания новых учебных материалов и адаптации уже имеющихся;
- углублять знания о способах защиты информации;
- оценивать достоверность информации;
- безопасно и ответственно использовать цифровые технологии;
- творчески использовать цифровые технологии для решения учебных задач;
- использовать цифровые технологии в образовательном процессе;
- использовать цифровые инструменты для оценки и отслеживания прогресса обучающихся и оказывать им необходимую поддержку [2, с. 58].

В целях реализации Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 "О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы" в 2017 году в России была утверждена программа «Цифровая экономика Российской Федерации», направленная на «создание условий для развития общества знаний, повышение благосостояния и качества жизни граждан путем повышения доступности и качества товаров и услуг, произведенных в цифровой экономике с использованием современных цифровых технологий, повышения степени информированности и цифровой грамотности, улучшения доступности и качества государственных услуг для граждан, а также безопасности как внутри страны, так и за ее пределами» [1].

В этой связи заслуживает внимания универсальная модель цифровых компетенций преподавателя профессионального образования и обучения, которая включает следующие блоки:

1) Цифровая компетенция (цифровая грамотность), которая считается одной из ключевых компетенций для обучения в течение всей жизни. В нее включены базовые цифровые навыки, охватывающие такие умения, как: умения работать с информацией и данными, умения выстраивать онлайн-коммуникацию и взаимодействовать в онлайн-среде, создавать цифровой контент, решать проблемы.

2) Специальные цифровые навыки для конкретных профессий, которые предполагают совокупность цифровых навыков для тех людей, работа которых связана непосредственно с обслуживанием и эксплуатацией цифровых инструментов.

3) Цифровые навыки для специалистов ИКТ, которые характеризуются как высокоспециализированные цифровые навыки для профессионалов сферы ИКТ (для программистов или специалистов по кибер-безопасности). Такие специалисты не просто используют существующие информационные и коммуникационные технологии, но и создают новые решения [3].

Разработанные в соответствии с этой моделью индикаторы позволяют оценить уровни информационной, компьютерной, коммуникативной грамотности, медиаграмотности и отношения к технологиям в когнитивном (знания), техническом (навыки) и этическом (установки) аспектах. При этом когнитивный аспект характеризует умения человека оценивать и создавать новую информацию, осуществлять коммуникации с другими людьми в цифровой среде; технический аспект позволяет оценить умение поиска информации, а этический - следование общепринятым нормам в цифровой среде.

Данный подход актуален в связи с тем, «что индикаторы измерения цифровой грамотности сформулированы на основе анализа объективных потребностей в ней экономики, основаны на требованиях работодателей к цифровым навыкам и знаниям кандидатов (demand-side analysis). Данная методология на сегодняшний день является наиболее проработанной и практико-ориентированной, она стала результатом совместной работы специалистов из разных стран мира» [2, с. 11]

Таким образом, следует констатировать, что преподаватели профессионального образования имеют возможность не только использовать открытые образовательные ресурсы и применять цифровые технологии для собственного профессионального развития, но и для развития обучающихся, способствуя тем самым формированию их конкурентоспособности в сфере трудовой деятельности.

За счет этого ресурса отечественное профессиональное образование, которое на сегодняшний день играет ключевую роль в системе обучения в течение всей жизни, дает молодым людям возможность выхода на рынок труда и предлагает взрослому населению возможность непрерывного

повышения квалификации, обучения и переобучения на протяжении всей профессиональной карьеры.

Список использованной литературы

1. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р // Сайт Правительства РФ. URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>.
2. Аймалетдинов Т.А., Баймуратова Л.Р., Зайцева О.А., Имаева Г.Р., Спиридонова Л.В. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе. / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова, Аналитический центр НАФИ. — М.: Издательство НАФИ, 2019. — 88 с. URL: <http://infolymp.ru/resources/library/files/cgrp.pdf>, Стр. 58
3. Вершкова Е.М., Можаяева Г.В. К вопросу о модели цифровых компетенций преподавателя. Гуманитарная информатика. 2019. № 16. С. 6–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-modeli-tsifrovyyh-kompetentsiy-prepodavatelya/viewer>].
4. Конкуренция в цифровую эпоху: стратегические вызовы для Российской Федерации. Доклад ВТБ о развитии цифровой экономики в России, сентябрь 2018 года, <http://documents1.worldbank.org/curated/en/848071539115489168/pdf/Competing-in-the-Digital-Age-Policy-Implications-for-the-Russian-Federation-Russia-Digital-Economy-Report.pdf>
5. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет. — М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018 — 136 с.: ил., табл. <http://edu.mari.ru/school/DocLib3/%D0%A4%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C/%D0%93%D0%BB%D0%BE%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%8B%D0%BA%D0%B8.pdf>

DIGITAL SKILLS AND COMPETENCIES OF TEACHERS OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING

Golubeva T.A.

Tver State University, Russian Federation, Tver

The article presents approaches to the set of digital competencies of teachers of vocational education and training in the context of modern geopolitical, demographic and technological trends and the development of information technologies as challenges for modern education.

Keywords: digital skills, digital competencies professional education and training, competence model.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

ГОЛУБЕВА Тамара Алексеевна – кандидат психологических наук, доцент, Тверской государственный университет, Россия, г. Тверь, e-mail: Golubeva.TA@tversu.ru

ПРИНЦИП СВОБОДЫ В ХРИСТИАНСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ В.В. ЗЕНЬКОВСКОГО

Близнецова Ю.С.

Тверской промышленно-экономический колледж, РФ, г.Тверь

Посредством герменевтического анализа представлена сущностная характеристика принципа свободы в христианско-антропологической концепции воспитания В.В. Зеньковского. Раскрытие «дара свободы» обосновано как задача религиозного воспитания, связанная с развитием духовной сферы человека. Определены особенности педагогического взаимодействия, связи школы и Церкви в контексте принципа свободы.

Ключевые слова: принцип свободы в воспитании, христианско-антропологическая концепция воспитания В.В. Зеньковского, религиозное воспитание

Вопрос о свободе личности и о свободе в воспитании неизменно является актуальным. Ограничение свободы ребенка в процессе воспитания неизбежно, вместе с тем, воспитание направлено на развитие внутренне свободной и цельной личности, имеющей духовный стержень, способной к нравственной оценке своих поступков, готовой к ответственности и самостоятельности. В ситуации современных вызовов возрастает значение духовно-нравственного воспитания молодежи. Конструктивным основанием для решения проблемы связи свободы с духовным развитием личности является обращение к педагогическим идеям выдающегося отечественного мыслителя В.В. Зеньковского, который определял принцип свободы как один из ключевых в разработанной им христианско-антропологической концепции воспитания.

В христианской антропологии свобода человека понимается как неотъемлемый дар Божий. Стремление к свободе является естественным, однако из-за поврежденности природы человека вследствие грехопадения возникла трудность в различении истинной свободы от греховной. Этим обусловлена проблема выбора между добром и злом: «Природа стала удобопреклоненной ко злу, поэтому грешить стало легко и как бы естественно, а творить добро чрезвычайно сложно, преодолевая сопротивление поврежденного естества» [13, с. 123]. Обретение истинной свободы как свободы от греха начинается с освобождения духа и возможно только при сознательном и свободном стремлении человека к осуществлению воли Божией. Таким образом, в христианстве заложена сущностная связь свободы в ее онтологическом аспекте (в предположенной в бытии возможности человека быть свободным) и свободы в ее

нравственном отношении (осознанному освобождению от парализующего действия греха) [12, с. 5].

В.В. Зеньковский определял свободу как «драгоценный дар, сущность и основу духовной жизни, свидетельство образа Божия в человеке» [1, с. 3]. Раскрытие дара свободы, по его мнению, призвано развить «...духовные качества - способность ума «разбираться» в положении и обдумывать планы, способность души зажигаться теми или иными чувствами и, наконец, способность принимать решения и их осуществлять» [10, с.278]. Он считал, что свобода не только дана, но и задана человеку Богом, поэтому воспитание к свободе является необходимым: «Вне развития свободы нет и смысла воспитания» [7, с. 12].

В.В. Зеньковский связывал проблему воспитания свободы с проблемой зла в человеке и утверждал, что только в Церкви с помощью благодати Божией человек может преодолеть тяготение ко греху и стать подлинно свободным, раскрыв свою индивидуальность. «...Церковь вовсе не поглощает личности, - считал мыслитель, не насилует ее свободы и разума, вообще не внешне действует на личность. Найти себя в Церкви это значит - освободится от погружённости в самого себя, встать на путь смирения и на нем ощутить себя в связи с живым целым» [9, с. 13]. Таким образом, именно в Церкви мыслитель видел возможность формирования самоопределения человека по отношению к добру и злу, его внутреннего освобождения от зла. Здесь также находят отражение христианско-антропологические идеи, на которые опирался ученый в разработке концепции воспитания: о невозможности спасения человека вне Церкви и о единосущии человечества. Он противопоставлял индивидуализм христианской соборности. В логике индивидуализма, считал ученый, внимание в большей степени акцентируется на внешние права и свободы, чем на внутреннюю жизнь личности и развитие ее индивидуальности. Следствием этого, по словам мыслителя, является периферийность воспитания: «Мы живем фактически прежде всего внешней жизнью, отдавая очень мало внимания тому, что есть ядро и суть человека, а между тем, воспитание детей и подростков должно освобождать в них действительность внутреннего ядра, должно преодолевать то, что уводит человека от «единого на потребу»» [4, с.9].

В контексте принципа свободы в воспитании В.В. Зеньковский выделял следующие проблемы, характеризуя состояние современной ему педагогики:

- ложность «метафизического индивидуализма» как явления секулярной педагогики, в русле которого понятие личности носит абсолютный характер;

- преобладание реалистических и материалистических установок в педагогике, избыточная ориентация задач воспитания на развитие отдельных функций для успешной самореализации и социализации личности, отсутствие целостного подхода к воспитанию;

- недостаточная разработанность учения о человеке, на которое опирается педагогика, в вопросах цели и смысла жизни человека, земного и вечного бытия, а также в проблематике воспитания добра в связи с раскрытием «дара свободы»[7].

Решение этих проблем В.В. Зеньковский видел в религиозном обосновании педагогики в свете Православия. Им был предложен подход, в котором сотериологическая направленность воспитания согласуется с задачами всестороннего развития личности. Содержание воспитания в христианско-антропологической концепции, разработанной мыслителем, включает следующие направления: религиозное, интеллектуальное, физическое, воспитание дисциплины, моральное, эстетическое, половое, социальное, национальное. Следуя принципу иерархической конституции человека, ученый выделил в структуре человека две сферы: духовную и психофизическую. Религиозное воспитание рассматривалось им как приоритетное, способное в большей степени воздействовать на духовную сферу ребенка. Таким образом, воспитание «дара свободы», по мнению В.В. Зеньковского, являлось ключевой задачей религиозного воспитания.

Обоснование необходимости религиозного воспитания и раскрытие его связи с проблемой свободы В.В. Зеньковским дано в его работах: «Церковь и школа» (1927 г.), «Дар свободы» (1928 г.), «О религиозном воспитании в семье» (1928 г.), «Религиозное воспитание и религиозное образование» (1929 г.), «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» (1934 г.) и др. Мыслитель подходил к проблеме комплексно, он считал, что «Для религиозного воспитания необходима духовно здоровая семья, необходима школа, проникнутая религиозным духом, но еще более необходима духовно здоровая культурная атмосфера» [11, с. 170]. Воззрения ученого на содержание семейного, школьного и внешкольного направлений религиозного воспитания в контексте принципа свободы раскрыты в следующих аспектах:

- характер воспитательного воздействия;
- отношение детей к Церкви;
- связь школы и Церкви.

Воспитательное воздействие на ребенка, по мнению ученого, не должно идти по пути внушения правил и насильственного навязывания детям внешних религиозных действий, так как может спровоцировать дуализм внутреннего мира и внешнего поведения. Для ребенка важны атмосфера и опыт свободы, поэтому родителям и педагогам нужно

помогать детям в осмыслении того, что увлекает и заполняет их души [3]. Поэтому свободу в религиозном воспитании В.В. Зеньковский понимал как воспитание «к духовной свободе - т.е. то духовное созревание, в котором человек до глубины сознает всю духовную ответственность за принимаемый им путь жизни, сознает себя перед Богом [11, с. 158].

Критикуя формальный подход к религиозному воспитанию, внешнее принуждение и навязывание, мыслитель высоко ценил значение педагогического общения с молодыми людьми. Тем самым, он предъявлял высокие нравственные требования к педагогам: «... только те, для кого религиозная сфера полна жизни, смысла, является живым и подлинным центром их личности, могут сообщить юным душам то главное, что им нужно - открыть перед нами не идейную ценность, не моральную высоту религии, но ее реальность, ее подлинную безусловную правду» [6, с. 378]. Он считал, педагогическое общение может быть глубоким и действенным, когда оно является дружеским и душевным. Главной силой педагогического воздействия В.В. Зеньковский называл церковное жизнепонимание, имеющее гибкость, широту, свободу и творческую силу [3].

В трактовке мыслителя основное место в религиозном воспитании должно принадлежать «развитию религиозного «вдохновения», живой, свободной и всецелой погруженности души в жизнь Церкви» [7, с. 155]. Важным аспектом раскрытия «дара свободы» он считал любовь детей к Церкви. В условиях современной культуры, «глубоко проникнутой внерелигиозной и антирелигиозной стихией», равнодушие и даже вражда к Церкви, по мнению ученого, являются частым явлением [11, с. 165]. Обосновывая идеал целостной школы в качестве церковной школы, мыслитель считал, что ее основной предпосылкой и трудностью является создание «атмосферы свободной, всецелой, безграничной любви к Церкви» [11, с. 169]. Внутренняя пронизанность школы церковным началом, атмосфера духовной свободы и религиозного одушевления в понимании мыслителя составляли суть церковной школы.

Ученый придерживался точки зрения, согласно которой отрыв школы от Церкви неприемлем как противопоставление Церкви и мира, Церкви и культуры. Такой взгляд, по его мнению, не отражает смысл догмата Боговоплощения, призывающего человека к устроению личности, а через нее и мира. Условием создания церковной культуры он считал свободное признание принципа религиозной школы [5]. Мыслитель акцентировал внимание на том, что лишь внешняя связь Церкви и школы

является религиозно двусмысленной и несет опасность для религиозного воспитания детей.

Чертой «свободной» школы В.В. Зеньковский считал полумонохотение религии, которое ведет к активному неверию. Его негативное воздействие связано с опасностью глубокого дуализма: разрыва с Церковью нет, но через школу транслируется антирелигиозное миропонимание, характерное для современной внеерелигиозной культуры. Игнорирование духовных потребностей ребенка и отсутствие участия школы в его религиозной сфере являются, по мнению ученого, доказательством извращения понятия свободы: «В такой «свободной» школе (свободной от религии) дети вовсе не воспитываются в подлинной свободе, ибо одна из важнейших, можно сказать, центральная сила души, какой является религиозная сфера, должна притаиться, должна быть искусственно смятой и отстраненной» [11, с.157]. Мыслитель утверждал, что в контексте идеала всестороннего развития личности свобода в проявлении религиозных движений ребенка не должна быть подавлена.

На почве оторванности культуры от Церкви, считал ученый, выросли все трагические проблемы современности, отражающиеся в том числе и на школе, ведь она не может быть изолирована от жизни и современной культуры [11]. Предложенная мыслителем идея православной культуры является ценностно-смысловым концептом, определяющим содержание и способ существования воспитательной среды школы, внутренне связанной с Церковью. Создание православно-культурной среды, объединяющей семейное, школьное и внешкольное направления воспитания, понималось В.В. Зеньковским как принципиальное условие религиозного воспитания и в частности воспитания к духовной свободе.

На основе проведенного анализа можно сделать следующие выводы. Принцип свободы является одним из приоритетных в христианско-антропологической концепции воспитания В.В. Зеньковского. Мыслитель рассматривал свободу как основу духовной жизни человека, как дар Божий. Раскрытие дара свободы в связи с добром для обретения человеком духовной свободы в понимании ученого является задачей религиозного воспитания. Условиями религиозного воспитания в контексте принципа свободы являются: участие детей в литургической жизни Церкви; отсутствие насильственного навязывания детям внешних религиозных действий; формирование у детей опыта свободы; обеспечение внутренней связи школы и Церкви на основе православно-культурной среды.

Список использованной литературы

1. Зеньковский В.В. Дар свободы. Париж, 1933. 24 с.
2. Зеньковский В.В. О религиозном воспитании в семье // Вопросы религиозного воспитания и образования. Париж, 1928. Вып. III. С. 56–95.
3. Зеньковский В.В. О руководителях юношеских организаций // Вопросы религиозного воспитания и образования. Париж, 1928. Вып. II. С. 66–74.
4. Зеньковский В.В. Основы православной педагогики // Вопросы православной педагогики. Париж: Религиозно-педагогический кабинет при Православном богословском институте в Париже, 196-?. С. 7-14.
1. Зеньковский В.В. Педагогика. М.: Изд-во Православного Свято-Тихоновского богословского ин-та, 1996. -153 с.
2. Зеньковский В.В. Проблема школьного воспитания в эмиграции // Педагогические сочинения / Сост.: Е.Г. Осовский, О.Е. Осовский. Общ. науч. ред. и вступ. ст. Е.Г. Осовского. Саранск: Красный октябрь, 2002. С. 364-378.
5. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Издательство Свято-Владимирского Братства, 1993. 224 с.
6. Зеньковский В.В. Религиозное воспитание и религиозное образование // Бюллетень Религиозно-педагогического кабинета. Париж, 1929. № 4. С. 1–2.
7. Зеньковский В.В. Свобода и соборность // Путь, 1927. №7. С. 3–32.
8. Зеньковский В.В. Христианская философия / сост. и отв. ред. О.А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации, 2010. 1072 с.
9. Зеньковский В.В. Церковь и школа. Приложение// Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М.: Издательство Свято-Владимирского Братства, 1993. С. 156 - 171.
10. Косиченко А.Г. От философского к религиозному пониманию свободы // Свобода человека в современном мире: сборник материалов конференции, 2019. С. 16-21.
11. Леонов Вадим, прот. Основы православной антропологии: Учебник. — 2-е изд. испр. и доп. М.: Издательство Московской Патриархии Русской Православной Церкви, 2016. 456 с.

**THE PRINCIPLE OF FREEDOM IN
V.V. ZENKOVSKIY'S CHRISTIAN-ANTROPOLOGY CONCEPT OF EDUCATION
Bliznetsova Y.S.**

Tver Industrial and Economic College, Russia, Tver

By means of hermeneutical analysis the essential characteristic of the principle of freedom in the Christian-anthropological concept of education by V.V. Zenkovsky was revealed. The disclosure of the “gift of freedom” is substantiated as a task of religious education associated with the development of the spiritual sphere of man. The features of pedagogical interaction, the connection between the school and the Church in the context of the principle of freedom are determined.

Key words: principle of freedom in education, V.V. Zenkovsky's Christian-anthropological concept of education, religious education

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

БЛИЗНЕЦОВА Юлия Сергеевна - преподаватель специальных дисциплин ГБПОУ
«Тверской промышленно-экономический колледж», e-mail: smorodova_yulya@mail.ru,
8-920-682-92-44

ПРОБЛЕМАТИКА ОДАРЕННОСТИ

Вершинкина Н.В., Макеева Н.Ю.

ФГБОУ ВО « Тверской государственный университет»
РФ, г.Тверь

Статья посвящена изучению проблем, с которыми сталкиваются специалисты и одарённая молодёжь. Рассказывается о критериях одаренности, затрагиваются особенности одаренных детей. Делается вывод о необходимости постоянного мониторинга и совершенствования системы поддержки одаренных детей.

Ключевые слова: одаренность, одаренные дети, одаренная молодёжь, трудности, проблемы.

В мире всегда происходят какие-либо изменения в социальном, экономическом, политическом и культурном направлениях, следовательно, Россия нуждается в инициативных и высокопоставленных кадрах, способных обеспечить ее процветание.

Формирование человеческого потенциала страны актуально начинать еще со школьной скамьи с построения системы поиска и сопровождения одаренных детей и талантливой молодёжи, развития их таланта в интересующей деятельности.

Темой одаренности молодёжи занимались многие ученые и исследователи, такие как: Д.Б.Богоявленская, М.И. Холодная, В.И.Панов, А.А.Мягих, Э.С. Шихматова, М.Ю.Агалакова, А.О.Лучина, Нурбаева и др.

В современной отечественной педагогике и психологии под одаренностью понимают своеобразное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения определенного вида деятельности [1].

С социологической точки зрения «одаренность» является системным динамичным понятием, включающим в себя высокий уровень развития как конвергентного, так и дивергентного мышления, который обеспечивается выраженной познавательной активностью и высоким мотивационным потенциалом [4].

Для работы и взаимодействия с одаренной молодёжью и детьми необходимо знать виды одаренности, они подразделяются по нескольким критериям, к которым относится: вид деятельности, степень сформированности, форма проявления, особенности возрастного развития, широта проявления в разных видах деятельности.

Разбирая первый критерий, мы обращаем внимание на пять видов деятельности: практическая деятельность - к примеру, одаренность в различных кружках, спорте. В познавательной же деятельности это интеллектуальная одаренность в разных учебных дисциплинах. В художественно-эстетической деятельности это одаренность, связанная с творческим направлением. Лидерская и аттрактивная одаренность

проявляются в коммуникативной деятельности, в умении общаться и взаимодействовать с окружающими. Духовно-ценностная это одаренность в служении людям, в создании новых духовных ценностей.

Вторым критерием является степень сформированности. Одаренность может быть актуальной и потенциальной. Актуальная одаренность, т.е. очевидная- это психологическая характеристика ребенка с уже, достигнутым уровнем развития, показатели которого выше возрастных и социальных норм. Она замечена специалистами, родителями. В свою очередь, потенциальная одаренность проявляется у ребенка, который имеет возможности для достижения высоких результатов в определенной деятельности, но на данный момент еще не может их реализовать в силу ряда неблагоприятных причин: отсутствие мотивация, необходимой образовательной среды, а также возможные проблемы в семье.

Следующий критерий «форма проявления» делит одаренность на скрытую и явную. Скрытая одаренность мало выражена, ее трудно заметить, поэтому не признается окружающими. Явная одаренность, напротив, заметна даже при неблагоприятных условиях.

Четвертый критерий связан с возрастным развитием одаренности, она бывает ранней и поздней. Ранняя происходит в детстве, здесь примером может являться - вундеркинд, в то время как поздняя проявляется уже на более поздних этапах взросления.

Заключающим критерием является «широта проявления», здесь выделяется специальная и общая одаренность. Специальная одаренность имеет более узкий характер, и проявляется в отдельных областях. Общая одаренность охватывает все виды деятельности [1].

Данные критерии позволяют специалистам разрабатывать специальные программы, проекты, вносить корректировки в образовательную деятельность. Совершенствовать поддержку одаренной молодёжи.

Переходя к особенностям одаренных детей, стоит заметить, что они в достаточно раннем возрасте проявляют любознательность, и это их отличает от других. Умственно одаренные обучающиеся характеризуются умением получать удовольствие от умственного напряжения при решении трудных, «бросающих вызов» заданий. Их увлекает и затягивает решение дивергентных задач, которые не имеют определенного ответа.

Стоит отметить то, что одаренным детям свойственен высокий уровень развития логического мышления, они обладают отличной памятью. Им присуща гибкость мышления, они быстро и легко находят новые стратегии решения. Такие дети часто выдвигают новые идеи, отличающиеся от известных и банальных.

Одаренным детям свойственна высокая концентрация внимания, которая характеризуется высокой степенью внимания, даже при наличии помех.

К особенностям психосоциального развития одаренных детей можно отнести их стремление к самоактуализации, им свойственно стремление раскрывать свой внутренний ресурс, как можно чаще демонстрировать свою самостоятельность и независимость в суждениях, действиях, социальных взаимодействиях. И, безусловно, это необходимо поддерживать и формировать на протяжении обучения ребенка [2]

В настоящее время в России уже сформирована нормативно-правовая база по поддержке одаренной молодёжи. Необходимо заметить и финансовую поддержку молодых людей за их заслуги, что даёт стимул и возможности молодому поколению дальнейшее развитие[5].

Но несмотря на это как специалисты, так и молодёжь имеют некоторые трудности, на которые необходимо обратить внимание.

Одаренная молодёжь, а именно подростки, чаще нуждаются в социализации, то есть в адаптации в общество. Такие дети испытывают трудности в коммуникации, они более замкнуты и имеют невысокий уровень социальной компетентности, что говорит о недостаточной сформированности социальных навыков.

Чаще всего такие дети преуспевают в одной сфере, в то время могут отставать в других, тем самым снижая свою успеваемость в целом. Поэтому зачастую одарённые дети не бывают отличниками.

Имеют малую заинтересованность к учебной деятельности, в связи со скукой и разными интересами со сверстниками. Их интеллект и мышление отличается, что вызывает трудности в коммуникации и образовательной деятельности.

Сверхчувствительны к замечаниям, к противоположной позиции. Поэтому преподавателям надо быть особо внимательными к таким детям, иначе они закроются в себе.

Одаренная молодёжь также склонна к депрессии, тревогам, выгоранию, поэтому специалистам необходимо обращать внимание на это со школы, и проводить необходимые профилактические занятия.

Основными проблемами в работе с одаренной молодёжью являются [3]:

- первая проблема связана с выявлением и развитием одаренного ребенка. Это происходит стихийно, без учета представления о природе одаренности, психологических средств поддержке и помощи таким детям;

- вторая связана с проблемами межведомственного взаимодействия учреждений образования, культуры и спорта, что усложняет оперативную и качественную поддержку молодёжи;

- третья основана на создании системы непрерывного социально-педагогического сопровождения одаренного ребенка;

четвертая исходит из того, что нет какого-либо определенного учреждения по работе с одаренными детьми, которое бы специализировалась именно на одаренной молодёжи, направляла её и поддерживала;

пятая заключается в недостаточном владении педагогами знаний по вопросам формирования и развития одаренных детей в различных областях;

шестая выявленная нами проблема показывает невозможность взаимодействия между одарённой молодежью, детьми и учеными высших учебных заведений;

седьмая показывает, что в настоящее время отсутствуют рекомендации для родителей по взаимодействию и продвижению одаренного ребенка. Часто родители не знают, как им двигаться дальше, куда обращаться, как развивать и поддерживать своего ребенка.

Все перечисленные проблемы негативно влияют на дальнейшее развитие одарённой молодёжи, происходит «угасание» человека, потеря инициативных и высокопоставленных кадров. В развитых городах работа ведется более активно, происходит постоянный мониторинг и совершенствование системы.

Таким образом, мы видим актуальные проблемы в работе с одаренной молодёжью. Они не являются критическими, но требуют внимания. В настоящее время в России поддержка и развитие одаренной молодёжи есть, и это надо продолжать изучать, исследовать и развивать, так как мир развивается, появляются новые потребности, новые проблемы и трудности, с которыми необходимо работать.

Список используемой литературы

1.Агалкова М.Ю., Лучина А.О. Особенности детской одаренности/М.Ю. Агалкова, А.О. Лучина//Вестник Вятского государственного университета.-Вятск, 2018.-№ 1.- С.75-80

2. Крылова А.С. Работа с одаренными детьми/ А.С. Крылова//Проблемы педагогики г.Самара2015.-URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-odarennymi-detmi-1> (дата обращения: 06.09.2022)

3.Мягих А.А.Проблемы и механизмы совершенствования общенациональной системы выявления и поддержки одаренной и талантливой молодёжи в России/ А.А.Мягих// Государственное управление. Электронный вестник.-Спб,2019.-URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-i-mehanizmy-sovershenstvovaniya-obshchenatsionalnoy-sistemy-vyyavleniya-i-podderzhki-odarennoy-i-talantlivoy-molodezhi-v> (дата обращения: 06.09.2022)

4.Нурбаева М.З. Социальные аспекты одаренных детей/ М.З. Нурбаева//. Вестник психологии и педагогики алтайского государственного университета.- Алтай, 2016.- №2.- С.154-158

5.Петрова Т.Э., Торопов П.Б.Проблемы нормативно-правовой базы педагогической работы с одаренными детьми и опыт их преодоления в системе дополнительного образования/ Т.Э. Петрова// Современные проблемы науки и

образования.- Калининград, 2022.- URL:<https://science-education.ru/ru/article/view?id=31450> (дата обращения: 06.09.2022)

THE PROBLEMS OF GIFTEDNESS

Makeeva N.Yu., Vershinkina N.V.

Tver State University, Russia, Tver

The article is devoted to the study of the problems faced by specialists and gifted youth. It tells about the criteria of giftedness, touches on the characteristics of gifted children. It is concluded that there is a need for constant monitoring and improvement of the support system for gifted children.

Keywords: giftedness, gifted children, gifted youth, difficulties, problems.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

ВЕРШИНКИНА Наталья Владимировна – студент 4 курса направления «Социальная работа» кафедра «Социальная работа и педагогика» ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: verschinkina.nata@yandex.ru

МАКЕЕВА Наталья Юрьевна - кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социальная работа и педагогика» ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: Makeeva.NY@tversu.ru

РИСУНОК ИНТЕРЬЕРА КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ИСКУССТВ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

Е.Г. Милюгина¹, А.А. Ефимова^{1,2}

¹ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Россия, Тверь

²МБУ ДО «Художественная школа им. В.А. Серова», Россия, Тверь

В статье актуализирована проблема художественно-эстетического образования школьников в условиях детской художественной школы. Задачи историко-культурной подготовки обучающихся проанализированы в аспекте их теоретической и практической деятельности. Для оптимизации обучения предложено использовать интегративный, культурологический и системно-деятельностный подходы, позволяющие органично соединить познавательный и собственно творческий процессы освоения обучающимися нового материала.

Ключевые слова: художественная школа, художественно-эстетическое образование, межпредметная интеграция, культурологический подход, системно-деятельностный подход, рисунок интерьера

Актуальность исследования связана с поиском педагогическим сообществом продуктивных технологий формирования творческой, разносторонне развитой личности в свете ключевых положений Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [6]. В условиях дополнительного образования эта задача предполагает целостное художественно-эстетическое развитие личности в процессе формирования художественно-исполнительских компетенций. Решение данной задачи в детской художественной школе конкретизировано в Федеральных государственных требованиях по дополнительной образовательной программе «Живопись», освоение которой направлено на формирование эстетических взглядов, художественной и культурной грамотности обучающихся, умения воспринимать и оценивать культурные ценности, созданные различными нациями в разные эпохи [4].

Сегодня эта задача осложняется изменившимися условиями социализации детей и подростков, что требует поиска нестандартных методик гуманитарного воспитания и саморазвития творческой личности. Ключевой в этом плане стала разработанная Б.П. Юсовым концепция образовательной области «Искусство», предполагающая интеграцию разных видов искусства в проблемном поле научно-гуманитарного образования [7]. В условиях освоения отдельных видов искусства этот подход получил название полихудожественного [2]. Актуализируя межпредметные проблемно-образные связи, он позволяет создать интегрированную образовательную среду — важнейшее условие воспитания человека в пространстве художественной культуры [5]. Немаловажны для освоения искусства как целостной ценностно-смысловой сферы также культурологический и системно-деятельностный

подходы, ориентированные на интеграцию познавательной и художественно-творческой деятельности [3, с. 11].

Приведенные педагогические установки и подходы, актуальные для изучения всех историко-культурных курсов в условиях детской художественной школы, касаются и интересующего нас в данном исследовании предмета «История искусств». Поскольку эмпирической базой исследования является МБУ ДО «Художественная школа имени В.А. Серова» г. Твери, мы проанализировали соответствующий раздел дополнительной общеобразовательной программы «Изобразительное искусство»[1] и на его основе с учетом триединства перечисленных подходов разработали серию практических заданий, ориентированных на освоение обучающимися основных вех истории искусств.

Ведущей идеей проекта стала мысль о передаче гуманитарной культуры «по трем каналам: через сознание, эмоциональное восприятие, через деятельность учащихся и организацию практики их поведения» [3, с. 3]. Конкретизацией этой идеи стало включение в комплекс средств обучения, наряду с теоретическим и иллюстративным материалом по курсу, рисунка как вида творческой деятельности школьников. Как известно, рисунок является основой всего изобразительного искусства, выступает средством изучения и осмысления реальности художником, поэтому обучающимся в третьей, деятельностной фазе освоения материала было предложено пройти тот же путь. Моторная деятельность непосредственно влияет на степень запоминаемости нового, активизируя различные виды памяти, однако обучающиеся используют рисунок как форму самовыражения, стараясь не только достоверно передать полученную в ходе обучения информацию, но и выразить личные впечатления. Визуализация конкретной эпохи дает возможность ребенку применить полученные знания, умения и навыки на практике — так осуществляется межпредметная связь между историей искусств и основами изобразительной грамотности, композицией, скульптурой.

Из всего многообразия жанров изобразительного искусства мы выбрали изображения графического интерьера конкретных исторических эпох, позволяющие обучающимся глубоко понять личность, характер, вкусы человека эпохи через мир его повседневности. Затем мы выделили ключевые для истории искусства темы: Древний Рим, позднее средневековье, барокко, классицизм, модерн, демонстрирующие исторические изменения эстетических предпочтений людей в зависимости от динамики ценностных приоритетов. Далее мы разработали серию практических работ по рисунку интерьера.

Целью данных практических заданий является применение полученных в ходе урока теоретических знаний, умений и навыков на практике. Опираясь на методический материал, в который входят зарисовки предметов мебели, выполненные на основе анализа

искусствоведческой литературы, и графические рисунки интерьера, обучающиеся самостоятельно выполняют интерьерное решение помещения. Перед выполнением задания преподавателю необходимо объяснить правила изображения фронтальной комнаты и продемонстрировать иллюстративное методическое пособие. Обучающиеся выполняют построение и размещают предметы мебели, декорируют окружение согласно стилистическим особенностям изображаемой эпохи и собственному эстетическому вкусу. Выполнение задания рассчитано на 30 минут. Критерием оценивания работы является точность передачи стилистических особенностей мира эпохи.

Перед началом работы над эскизами для создания методического материала нужно определиться с материалами, которыми будет выполнена работа. Мы выбрали два материала: карандаш и черную ручку. Особенностью рисования карандашом является мягкость штриха; в зависимости от нажатия можно изменить уровни насыщенности тона, а направлением штриха передать фактуру объекта; мягкость материала определяет, какая степень растушевки штриха на однородный тон возможна. В карандашном материале выполнены интерьеры Древнего Рима, барокко, модерна. Ручка как материал нами была выбрана из-за способности чернил передавать яркие и точные линии; вариации тона возникают при наклоне ручки и плотности наносимых штрихов. В материале ручки выполнены интерьеры готики и классицизма.

Следующий вопрос подготовительного этапа — выбор ракурса изображения. Так как основной задачей при изображении интерьера является воссоздание быта разных эпох с учетом стилистических особенностей современного ему искусства, мы выбрали для заданий жилое пространство комнаты с точки зрения фронтальной перспективы.

Начало непосредственной разработки практического наглядного материала начинается с композиционного поиска. Определившись с форматом А3, на котором будут выполнена основная серия работ, мы начали работу над решением заполнения пространства. Выбор положения линии горизонта по отношению к высоте листа зависит от того, какую часть помещения необходимо показать развернуто. Для того чтобы обучающимся были лучше видны изображаемые предметы мебели, перспектива пола должна быть более развернутой к зрителю, поэтому линия горизонта и, как следствие, точка перспективы будут изображены выше центра листа. Данное решение помогло показать особенности декорирования пола на многих работах.

При работе над композиционным поиском Древнего Рима было выбрано помещение атриума — центральной части жилища, представлявшей собой внутренний световой двор, имевший выходы во все остальные помещения. На передний план был вынесен бассейн с фонтаном, располагавшимся под отверстием в потолке. Расположение

мебели должно быть логичным и удобным. Утилитарность и простор в изображении интерьера Древнего Рима привели к возникновению композиционных пробелов и излишней геометричности рисунка, поэтому для создания композиционного центра и добавления динамики в интерьер были введены два персонажа. В качестве подготовительного этапа были выполнены зарисовки мебели, и после этого мы приступили к переносу подготовительных этапов на основной лист. Чтобы показать фактуру напольной плитки, было добавлено легкое отражение на полу. Во время проведения занятия с использованием данного иллюстративного методического пособия стоит обратить внимание обучающихся на тональное решение стен и наличие характерных для эпохи фресок.

Рисунок готического интерьера выполнялся с расчетом показать уникальную конструкцию потолка при помощи выступающих ребер крестового свода — нервюр. Важное место в процессе композиционного поиска занимало решение расположения окон: мы выбрали изображение вытянутых заостренных окон, заполненных рисунком витражей. Витражам и готическому орнаменту на пересечении дугообразных и прямых линий в работе уделено особое внимание как главному украшению готического интерьера. В композиционный центр картины добавлена готическая роза. Направляющие линии картины устремлены вверх, чтобы визуально увеличить пространство и наполнить рисунок воздухом. Потолок и стрельчатые окна являются неотъемлемой частью данного стиля, поэтому было принято решение использовать вертикальную ориентацию листа. Чтобы показать массивность здания той эпохи, мы использовали тональные контрасты. На подготовительном этапе работы были выполнены зарисовки нервюры готической розы карандашом. После этого мы приступили к большому формату. Чтобы показать пространство, было принято решение показать свечение от готических окон. Обучающиеся по данному пособию имеют право добавлять в свою работу предложенные предметы мебели по своему усмотрению.

В рисунке барочного интерьера, в связи с сильной его декоративной загруженностью, зарисовки мебели и рельефа были выполнены более подробно. Композиция барочного интерьера требует большого количества мелких деталей и обилия предметов мебели, что могло привести к раздроблению рисунка. Чтобы избежать этого и не потерять целостности рисунка, была проведена дополнительная работа над тоном. Композиционно мебель либо уходит в перспективу, либо направлена к зрителю фронтально, за исключением стула на переднем плане, который добавляет в работу присущую барокко иллюзию беспорядка. Штриховое выделение фактуры было сделано с целью показать характер материала. Чтобы показать фактуру напольной плитки, мы добавили легкое отражение на полу. Композиционным центром картины стал затененный шкаф для посуды. В итоговой работе мы добавили свойственный эпохе

ковер. Во время проведения занятия с использованием данного методического пособия обучающимся необходимо обогатить барочными узорами предметы мебели и рельеф на стенах. Орнамент может быть построен на основе изображения людей, животных, мифических существ, цветов и растительных завитков.

Изображение интерьера эпохи Просвещения, выполненное в стиле классицизма, отталкивалось от главной особенности этого стиля — строгой симметрии линий и гармоничности основных пропорций оформления пространства. Важную роль в интерьере играют прямоугольные двери. Чтобы их выделить, мы приняли решение подробно проработать обрамление. Для передачи цвета, используемого в классицизме, тонально работа выполнена в легких оттенках, почти без использования контраста. В центре картины расположен букет цветов с целью передать дух времени, в котором появился этикет, а музыка становится светской. Эта деталь призвана показать культурный, просвещенный характер века. В отличие от барочного рисунка, изображение лепнины и орнаментов в декоре было сдержанным. В композиционном центре изображен диван и два кресла со специальными вкраплениями дерева, свойственными этому периоду. Важной задачей при композиционном поиске было уравновесить предметы, создать иллюзию гармонии и «образцовости» классицизма. Обучающиеся во время выполнения задания по теме «классицизм» должны передать свойственную стилю симметричность расположения предметов интерьера.

Интерьер эпохи модерн, напротив, отличается избеганием симметрии и обилием плавных изогнутых линий и окружностей. Поэтому композиционный поиск картины отталкивался от неправильных, округлых фигур. В интерьере этого стиля, как это было в готическом искусстве, появляются витражи, которые использованы нами в декорировании осветительных приборов и потолка. Данное направление требовало использования трех материалов: дерева, металла, стекла, поэтому мы с помощью особенностей текстурного изображения, преломления света и тональных различий показали наличие этих материалов в интерьере. С точки зрения особенности стиля и композиции, нам важно было показать, как формы объектов перетекают из одного в другой, поэтому линии зачастую являются продолжением друг друга в декоре. Украшением любого интерьера эпохи модерн служит камин, представляющий масштабную сложную конструкцию, поэтому в нашей работе он является композиционным центром. В конце XIX века начинается массовое производство шкафов, поэтому стоит обратить внимание обучающихся, что изображать их следует только с этого исторического периода. В других исторических эпохах использовались сундуки, комоды и буфеты.

Итак, мы описали разработанную серию практических заданий по рисунку интерьеров. Все стилевые особенности выбранных нами

стилистических направлений были сохранены и интерпретированы в формат рисунка интерьера. По результатам проведенного исследования мы делаем вывод, что графический рисунок интерьера, подразумевающий изображение быта конкретной исторической эпохи, является продуктивным средством практического освоения предмета «История искусств», наряду с работой обучающихся над теоретическим и иллюстративным материалом. Использование интегративного, культурологического и системно-деятельностного подходов в их единстве позволило нам ознакомить школьников с главными вехами истории искусств и ведущими особенностями соответствующих художественных стилей и направлений через практически-творческое воссоздание мира повседневности человека эпохи.

Список использованной литературы

1. Дополнительная общеобразовательная программа в области изобразительного искусства «Изобразительное искусство» МБУ ДО «Художественная школа им. В.А. Серова» [электронный ресурс]. — URL: <https://hudschool.com/uploads/s/g/w/n/gwnknwcuuvel/file/ejAA6D64.pdf?preview=1> (дата обращения: 15.09.2022)
2. Матвеева, Л.В., Тагильцева, Н.Г. Реализация полихудожественного подхода в условиях освоения отдельных видов искусства // Современные проблемы музыкального и художественного образования: теория и практика / Беляева Л.А., Зуев П.В., Кубасов А.В. и др. — Екатеринбург: [б.и.], 2019. — С. 63–78. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43027949> (дата обращения: 15.09.2022)
3. Назарова, С.И. Формирование творческой личности интегрированной художественной деятельности учащихся: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / С.И. Назарова. — М., 2006. — 44 с.
4. Приказ Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г. N 156 «Об утверждении федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» и сроку обучения по этой программе» (с изменениями и дополнениями) // Гарант [электронный ресурс]. — URL: <https://base.garant.ru/70153526/> (дата обращения: 15.09.2022)
5. Савенкова, Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства: монография / Л.Г. Савенкова. — М.: МАГМУ-РАНХиГС, 2014. — 156 с. — URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/u40/savenkova_l.g.-monografiya.pdf (дата обращения: 15.09.2022)
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022) // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.09.2022)

7. Юсов, Б.П. Новые горизонты школьного искусства и культуры // Искусство в условиях модернизации школьного образования и воспитания. — М.: Ин-т художеств.образования РАО, 2003. — С. 5–28.

INTERIOR DRAWING AS A MEANS FOR ART HISTORY STUDYING IN ART SCHOOL

E.G. Milyugina¹, A.A. Efimova^{1,2}

¹Tver State University, Russian Federation, Tver

^{1,2}Art School named after V.A. Serov, Russia, Tver

The article actualizes the problem of schoolchildren's artistic and aesthetic education in the art school. The tasks of schoolchildren's historical and cultural training are analyzed in their theoretical and practical activities terms. To optimize learning, the authors propose to use integrated, cultural and system-activity approaches which allow to organically combine the cognitive and actually creative processes of mastering new material.

Keywords: art school, art and aesthetic education, interdisciplinary integration, cultural approach, system-activity approach, interior design.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

МИЛЮГИНА Елена Георгиевна — доктор филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Россия, г. Тверь, e-mail: elena.milyugina@rambler.ru;

ЕФИМОВА Анастасия Андреевна — магистрант 1 курса, Институт педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», преподаватель МБУ ДО «Художественная школа им. В.А. Серова», Россия, Тверь, e-mail: vrn111@mail.ru

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В РОССИИ**Кине Я.В¹, Добросмыслова С.Н.²**^{1,2}ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», РФ, г. Тверь

В статье представлен анализ современных лучших практик в сфере молодежного добровольчества (на примере различных регионов России). Рассмотрены основные направления, тематики, целевые группы, на которые направлены социальные практики в сфере добровольчества, выделены регионы-победители лучших практик.

Ключевые слова: волонтерство, добровольчество, молодежь, социальные практики работы с молодежью.

Добровольчество – это одно из главных направлений государственной молодежной политики и гражданской активности молодежи, поскольку представляет собой уникальный ресурс для решения значимых социальных проблем. В соответствии с законодательством Российской Федерации Федеральный закон от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях», добровольческая (волонтерская) деятельность – это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан (добровольцев) [6].

В последнее десятилетие добровольчество преобразовывается в одну из наиболее востребованных социально-воспитательных технологий и социальных практик. По данным крупнейшей платформы для добрых дел Добро.ru в России количество граждан, вовлечённых в волонтерскую деятельность на сегодняшний день, составляет более 773 тыс. человек, из которых 51,9% – дети до 18 лет, 22,3% – с 18 до 24 лет, а средний возраст волонтера составляет 22 года [1]. Примечательно, что по сравнению с 2019 годом количество волонтеров увеличилось более чем на 55 тыс. человек, а возраст волонтеров, участвующих в деятельности понизился, на 2019 год он составлял 23 года, а большинству участникам (49,98%) было от 18 до 24 лет [1].

Добровольчество охватывает различные сферы деятельности людей – от адресной помощи уязвимым группам (социальное добровольчество) до защиты окружающей среды (экологическое волонтерство) и привлекает граждан вне зависимости от пола и возраста.

В ходе реализации государственной молодежной политики государство осуществляет деятельность как на федеральном, так и на региональном и местном уровнях через соответствующие органы власти. В

свою очередь государство оказывает поддержку инициативам граждан, которые представляют идеи или проекты по решению социально значимых проблем общества. В связи с этим активно поощряется добровольческая (волонтерская) деятельность по различным направлениям.

С целью выявления актуальных направлений добровольческих практик и инициатив среди молодежи нами был проведен контент-анализ сборников, в которых представлены лучшие современные практики в сфере добровольческой (волонтерской) деятельности с 2019 года по настоящее время, реализуемые на территории различных регионов Российской Федерации. Молодежные практики (проекты) представлены в рамках Всероссийского конкурса «Доброволец России», который проводится ежегодно с 2010 года с целью формирования культуры добровольчества в стране, выявления и поддержки лучших волонтерских инициатив. Основными участниками данного конкурса является молодежь двух возрастных категорий: «от 14 до 17 лет» и «старше 18 лет».

Анализ был произведен посредством рассмотрения практик–победителей, занявших первые места в различных номинациях по выделенным категориям, а именно: возраст авторов практик; направление деятельности; целевая аудитория; проблемная зона и регион реализации.

В рамках конкурса «Доброволец России – 2019» [2], в финал которого попали 190 инициатив, 64 из которых стали призерами, занявшими 1-е, 2-е и 3-е места, представлены практики добровольчества по 12 номинациям. Среди проектов, которые занимали лидирующие места, были следующие: «Реабилитация и возвращение в природу средиземноморской черепахи никольского», «Яркий мир на кончиках пальцев», «Давайте дружить на коньках!», «Суп для людей», «Добродомик», «Спасрезерв», «Прадедушкины медали», «Дятьковский маршрут точки памяти "знаки победы"», «Свидетельства далёкой войны», «Чтобы помнили», «Мир в музее», «Маленький домик от большой семьи», «Калейдоскоп профессий», «Дай пять!», «Конструктор будущего», «Театр, доступный каждому», «Неограниченная жизнь», «Музей идёт к вам», «Битва художников», «Чистые игры», «Минута для будущего», «Зубная фея», «Подвиги обычных людей», «Иди со мной», «Твоя безопасность», «Живи...», «Гудсерфинг», «Мир на ощупь», «Академия гениев», «Сквер победы», «Молоды душой в Волгограде» и др.

Полученные при помощи контент-анализа количественные характеристики дают возможность сделать вывод о том, что проектов, представленных молодежью старше 18 лет в 2,5 раза больше, чем проектов, представленных группой детей от 14 до 17 лет.

Следует отметить, что чаще встречаются такие направления деятельности добровольцев, как «история ВОВ», «помощь детям», «экология», «диалог на равных». Направления волонтерства, которые встречались не так часто, но имеют важное социальное значение в

организации добровольчества и оказании поддержки нуждающимся касались тематики «спасения животных», «помощи бездомным людям», «истории России», «доступности благ для лиц с ОВЗ», «здоровью», «нашим героям», «поиску пропавших детей и людей», «подготовке волонтеров» и «серебряному волонтерству».

Анализ показал, что практики направлены на широкий спектр социальных групп, сформированных по различным признакам. Большинство добровольческих инициатив направлены на жителей региона, школьников, студентов и детей с ОВЗ. Меньше инициатив касается таких групп, как туристы, бездомные люди, пожилые люди и прочее.

Регионами реализации лучших практик стали Краснодарский край (на 1 месте), Липецкая область, Свердловская область и Республика Татарстан (на 2 месте). Остальные регионы, а именно Калининградская область, Курская область, Псковская область, Челябинская область, Республика Мордовия, Забайкальский край, Санкт-Петербург, Волгоградская область были удостоены наивысшей награды немного реже, чем предыдущие.

2020 год не стал исключением для проведения Всероссийского конкурса в сфере добровольческой (волонтерской) деятельности [3], в рамках которого было принято свыше 53 тыс. заявок на участие.

Полуфиналы конкурса прошли на окружных форумах добровольцев, по итогу которых в финал были отобраны 210 лучших проектов и направлены на оценку не только опытного федерального жюри, но и пользователям Интернета посредством народного голосования.

Среди проектов, которые занимали лидирующие места, были представлены следующие: «Музейный волонтер», «Театр как состояние души», «Мелодия грусти старинной», «Археомост: путь к древнему Крыму», «Игнопсков», «Камчатка земля легенд», «Чистый берег», «Сделай шаг к чистой планете», «Вещь добра», «Плоггинг "два берега"», «Записки туриста», «Детская служба новостей», «Алоэ», «Благодарение», «Мобильные волонтеры», «Школа "Лиза Алерт"», «Спорт без границ», «Винсент Ван Дог», «Птичье сердце», «Глубины дарят надежды» и др.

Контент-анализ показал, что возрастная категория участников конкурса от 14 до 17 лет в 2020 году по-прежнему в наименьшей степени задействована в номинациях, чем проекты участников старше 18 лет.

Полученные в ходе исследования количественные характеристики дают возможность сделать вывод о широком распространении среди практик-победителей таких направлений добровольчества, как «экология» и «поиск людей», «спасение животных», «история региона» и «помощь детям с ОВЗ». Однако значимое место занимают и встречающиеся в единичном варианте направления («память о событиях ВОВ», «серебряное волонтерство», «волонтеры медики», «юные спасатели», «помощь

приютам для животных», «наставничество» и «патриотическое воспитание»).

В 2021 году практики в большей степени были направлены на жителей региона, людей с ОВЗ, молодежь и школьников, а также студентов. Направленность проектов на такие группы, как молодые и пожилые люди, гости города, одинокие пожилые люди/семейные пары встречается реже.

Следует отметить, что в перечень регионов-победителей вошли Республика Башкортостан, Республика Крым, Нижегородская область, Свердловская область, Вологодская область, Красноярский край, Иркутская область, Республика Северная Осетия – Алания, Алтайский край, Самарская область, Ивановская область, Калининградская область, Республика Татарстан, Волгоградская область, г. Москва, Липецкая и Рязанская области. Проведенный анализ подтверждает данные о широкой вовлеченности различных регионов Российской Федерации во всероссийских конкурсах, посвященных добровольчеству.

В процессе изучения практик в сфере добровольчества Тверской области были выделены такие направления, как «Развитие добровольческой деятельности», где особое внимание уделяется онлайн-школе «Доброволец Твери», социальному проекту «Горящие сердца дарят веру в чудеса», а также таким проектам, как «Шаг навстречу», «Спешите делать добро», «Добро в ладошке» и «Зеленый бум» [4, 5]. Анализ показал, что основным назначением представленных практик являются, в первую очередь – развитие добровольчества, во-вторых, – поддержание психологического состояния волонтера и, в-третьих, развитие благотворительности и защита экологии. Объектами представленных практик в большей степени являются дети и подростки. Кроме того, представленные для анализа практики также направлены на молодежь до 25 лет, детей-инвалидов от 3 лет, население конкретной территориальной единицы и начинающих активистов.

Проблематика современных практик Тверской области является неповторимой и затрагивает различные трудности при развитии добровольчества и оказания социальных услуг определенным группам населения. Контент-анализ показал продуктивные формы и технологии работы в сфере корпоративного добровольчества, среди которых ключевыми являются помощь пожилым, детям и подросткам, экология, благоустройство территории, которые могут способствовать появлению новых решений, актуализации традиционных добровольческих мероприятий.

В заключение следует выделить следующие тенденции добровольчества в России:

1. Добровольческие проекты/практики молодёжи старше 18 лет имеют больше возможностей для дальнейшей реализации.

2. Среди направлений деятельности социальных проектов имеют широкое распространение такие, как «экология», «поиск людей», «история региона», «история ВОВ», «помощь детям», «помощь детям с ОВЗ».

3. Современные практики направлены в первую очередь на жителей региона, в которых сама практика и реализуется, на школьников и студентов, молодежь, детей, лиц с ОВЗ.

4. Основными регионами-лидерами являются Республика Башкортостан, Краснодарский край, Липецкая и Свердловская области, Республика Татарстан.

Основные проекты анализируемого периода направлены на формирование и развитие экологического мышления; формирование духовно-нравственных качеств личности путем приобщения к православным, духовным, культурно-историческим традициям страны; развитие патриотизма и гражданственности; оказание социальных услуг людям, нуждающимся в помощи и поддержке; развитие качеств, необходимых в чрезвычайных ситуациях. Современная молодежь понимает значимость добровольческого движения в обеспечении непосредственного участия в оказании помощи окружающим и в решении собственных проблем, социализации, включении в социально-экономическую жизнь общества.

Добровольчество, волонтерская работа сейчас является для молодого поколения своеобразным социальным лифтом, обеспечивающим широкие возможности для его самореализации.

Список используемой литературы

1. Добро.ru: крупнейшая платформа для добрых дел: [сайт]. URL: <https://dobro.ru/>.
2. Сборник лучших добровольческих практик за 2019 год. – URL: https://rabotakuban.info/wp-content/uploads/2020/05/sbornik_luchshikh_dobrovolcheskikh_praktik_-_2019.pdf (Дата обращения: 14.06.2022).
3. Сборник лучших добровольческих практик за 2020 год. – URL: <http://eduhmansy.ru/storage/app/uploads/public/60c/ae3/db0/60cae3db06622406341534.pdf> (Дата обращения: 05.06.2022).
4. Сборник лучших практик в сфере корпоративного добровольчества. – Тверь: ТвГУ, 2021. – 19 с.
5. Сборник практик по работе с молодежью. – Тверь: ТвГУ, 2021. – 124 с.
6. Федеральный закон от 11.08.1995 №135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 24.06.2022 г.)

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF YOUTH VOLUNTEERING IN RUSSIA

Kine Y.V.¹, Dobrosmyslova S.N.²

^{1,2} Tver State University, Russia, Tver

The article presents an analysis of modern best practices in the field of youth volunteering (on the example of various regions of Russia). The main directions, themes, target groups for which social practices in the field of volunteering are directed are considered, the regions-winners of the best practices are identified.

Keywords: volunteering, volunteerism, youth, social practices of working with youth.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

КИНЕ Яна Викторовна-студентка 3 курса направления 39.03.03 Организация работы с молодёжью, Тверского государственного университета, Россия, г. Тверь, e-mail: jan.kine2014@yandex.ru;

ДОБРОСМЫСЛОВА Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Тверской государственный университет, Россия, г. Тверь, e-mail: Dobvrosmyslova.SN@tversu.ru.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ И ОЦЕНКА

Колягина Д.А.¹

¹ФГБОУВО «Тверской государственный университет», РФ, г. Тверь

В статье рассматривается сущность профессиональной компетентности педагога. Приведены различные авторские интерпретации понятий «компетенция», «компетентность» и «профессиональная компетентность», позиции авторов по вопросу классификации составных компонентов понятия «профессиональная компетентность». Подробно рассмотрен вопрос оценки степени развития профессиональной компетентности учителя, описаны методы и инструменты для проведения соответствующей диагностики.

Ключевые слова: Государственная программа «Развитие образования», компетенция, компетентность, профессиональная компетентность учителя, компоненты профессиональной компетентности, методы диагностики, инструменты диагностики.

Оценка и развитие профессиональной компетентности учителя на разных этапах его деятельности является одним из важнейших направлений государственной политики на пути к достижению основной цели образования, закрепленной в Государственной программе «Развития образования» на 2018–2025 годы. «Сохранение и преувеличение качества образования» невозможно без своевременной и тщательной профессиональной подготовки педагогических кадров, формирования и развития у них новых профессиональных компетенций, отвечающих требованиям современного, стремительно развивающегося общества [3].

В настоящее время профессиональная деятельность педагога регламентируется рядом нормативно-правовых документов, одним из которых является Профессиональный стандарт «Педагог».

Согласно ст. 195.1 Трудового кодекса Российской Федерации, профессиональный стандарт – это описание квалификации, необходимой работнику для выполнения конкретной трудовой функции [1].

Квалификация, в свою очередь, это уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность кадров к осуществлению определенного вида профессиональной деятельности [2].

А.В. Хуторской определяет «компетенцию» как совокупность взаимосвязанных между собой качеств личности, а именно знаний, умений, навыков и способов деятельности, задаваемых по отношению к специалисту, а также сфере его деятельности и необходимых для качественной продуктивной деятельности в заданной сфере. А «компетентность» — это уже обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности и определенный опыт деятельности в указанной сфере [5].

Л.Ю. Зуева, анализируя приведенные выше понятия, придерживается позиции А.В. Хуторского. Она полагает, что компетенция – это цель образовательного процесса, то что ожидается получить по итогу. А компетентность – результат обучения, уровень и качество приобретенных человеком в период обучения знаний и личностных качеств, которые он готов продемонстрировать в практических ситуациях профессиональной деятельности [4].

По мнению Т.Г.Браже, профессиональная компетентность педагога определяется не только его базовыми знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями, мотивами деятельности, общей культурой и способностями к реализации и развитию своего творческого потенциала [12].

Для более детального описания сущности понятия «профессиональная компетентность», ее составных компонентов, а также рассмотрения вопроса ее диагностики было изучено две группы источников:

а) Публикации, содержащие в себе различные трактовки классификаций профессиональных компетенций педагогов;

б) Публикации, касающиеся специфики использования различных инструментов диагностики профессиональной компетентности педагога (тесты, анкетирование, портфолио и др.)

О. В. Темняткина предлагает классифицировать ключевые компетенции субъекта профессиональной деятельности на основе ведущих типов деятельности, выделенных еще А.Н. Леонтьевым, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониным и др. В своих трудах автор опирается на следующие типы деятельности:

1) *Непосредственно эмоциональное общение* направлено на развитие познавательной мотивации, эстетической восприимчивости и формирование эмоционально-психологического компонента деятельности. Эмоционально-психологический компонент деятельности представляет собой такие профессиональные компетенции, как способность выстраивать с участниками образовательного процесса атмосферу взаимопомощи и взаимопонимания, обеспечивать благоприятный психологический климат, ориентироваться на интересы и потребности обучающихся как на приоритетные направления педагогической деятельности.

2) *Предметно-манипулятивная деятельность* ориентирована на развитие способности действовать по образцу, планировать и организовывать свою деятельность. Данный тип деятельности стимулирует развитие регулятивного компонента, который является проявлением организационной культуры учителя и позволяет проанализировать соответствие его профессиональной деятельности существующим нормативно-правовым документам.

3) *Игровая деятельность* направлена на совершенствование коммуникативных навыков, умения взаимодействовать в коллективе и

работать с определенной информацией и, как следствие, обуславливает становление социального компонента деятельности. Социальный компонент определяет наличие у педагогического кадра набора профессиональных качеств, требуемых для формирования и развития у обучающихся коммуникативной компетентности.

4) *Учебная деятельность* выстраивает основу для формирования способности к анализу, рефлексии, критическому мышлению, нравственной оценке и, таким образом, ориентирована на совершенствование аналитического компонента деятельности. Под аналитическим компонентом подразумеваются профессиональные умения сотрудников анализировать и обобщать результаты своей деятельности, использовать готовые и проектировать новые образовательные ресурсы, осуществлять наблюдение и оценивать динамику развития процессов, происходящих в профессиональной деятельности.

5) *Творческая деятельность* связана с формированием и совершенствованием таких качеств личности, как мобильность, гибкость, дивергентность мышления, креативность, тяга к новому. Творческий компонент определяет сформированность креативной культуры педагога, проявляющейся в стремлении сотрудника к совершенствованию учебного процесса, внедрению педагогических инноваций, максимальному раскрытию своего творческого потенциала посредством участия в различных профессиональных конкурсах, творческих проектах и других мероприятиях подобной направленности.

6) *Профессиональная деятельность* охватывает все составные компоненты деятельности специалиста и направлена на становление способности к саморазвитию и самосовершенствованию в рамках профессиональной деятельности, а именно стремлению к своевременному развитию личностных и профессионально-ориентированных качеств, к постоянной работе над повышением уровня своей профессиональной квалификации.

Перечисленные выше компоненты характерны для любой деятельности человека, анализ их сформированности позволяет выявить ресурсы для развития и личностных, и профессиональных качеств сотрудника [10].

На основе анализа сформированности компонентов деятельности О.В.Темняткиной была разработана методика «Диагностики уровня сформированности личностных и профессиональных качеств педагога по компонентам деятельности». Данная методика позволяет установить уровни развития субъектных и профессиональных качеств педагога, а также определить ресурсы для их развития.

В качестве инструмента диагностики О.В.Темняткина предлагает 2 анкеты:

1) Первая анкета - «Диагностика уровня сформированности субъектных качеств педагога» (оценка базовых компетенций)». Анкету может заполнить либо сам педагог, либо заместитель директора по учебной или научно-методической работе.

2) Вторая анкета - «Диагностика уровня сформированности профессиональных качеств педагога» (оценка профессиональных компетенций) - оформлена в виде экспертного листа и заполняется в рамках аттестации педагогических работников на соответствующую категорию[10].

Суммы баллов по каждому компоненту наносятся на лепестковую диаграмму. Сопоставление результатов развития личностных и профессиональных качеств педагога может выглядеть следующим образом:

а) Наложение числовых показателей развития субъектных и профессиональных качеств характеризует правильное формирование данного компонента деятельности и гармоничное развитие личности педагога в профессиональной деятельности.

б) Расхождение в числовых показателях развития компетенций означает наличие ресурса в развитии педагога и как личности, и как профессионала в направлении представленных компонентов деятельности.

Для оценки уровня развития профессиональной компетентности педагога могут быть использованы и другие методы диагностики, такие как самооценка, тестирование, экспертная оценка [6].

Каждый из перечисленных методов привлекает определенные инструменты диагностики. Рассмотрим их более подробно.

1. Самооценка профессиональной деятельности проводится педагогом с целью установления его готовности к решению конкретных трудовых функций, соответствующих уровню присвоенной ему квалификации. Для организации самооценки деятельности могут быть использованы следующие инструменты: анкетирование, портфолио и др.

а) Анкетирование: представляет собой получение информации с помощью заранее подготовленных бланков, анкет или опросных листов со специальным набором вопросов, на которые респондент дает письменные ответы.

В качестве примера использования данного инструмента диагностики может послужить анкета О.В.Темняткиной, представленная выше, а также анкета, разработанная О. В. Тихомировой.

Анкета О. В. Тихомировой основывается на самостоятельном оценивании педагогом своих профессиональных знаний и умений. Методика состоит из 45 утверждений, с которыми респондент должен либо согласиться, либо не согласиться. По итогам самооценивания получается определённое количество итоговых баллов, выстраивается индивидуальный профиль специалиста, представляющий собой график.

Анализ профиля позволяет выявить учителю свои профессиональные пробелы, дефициты, наметить пути их восполнения и на основе этого выстроить индивидуальный образовательный маршрут [11].

б) Портфолио - это полное собрание индивидуальных достижений, коллекция работ и результатов деятельности человека, которая демонстрирует его усилия, прогресс и успехи в определенных областях.

Портфолио педагога служит эффективным инструментом не только при проведении внешнего анализа деятельности учителя и ее результатов, но и при организации учителем самооценки рефлексии своего труда, что мотивирует его к профессиональному росту и саморазвитию.

2. Профессиональное тестирование – это метод применения специальных вопросов для выявления компетентности сотрудника в области конкретной профессиональной специализации.

А.М. Санько предлагает перечень тестовых вопросов для аттестации педагогов на соответствие занимаемой должности, который включает в себя несколько блоков: «Профессиональная компетентность», «Коммуникативная компетентность», «Информационная компетентность», «Правовая компетентность» [8].

3. Экспертная оценка – это процедура оценки какой-либо проблемы или явления на основе группового мнения экспертов. Инструментами диагностики в ходе экспертной оценки могут выступать кейс, портфолио, наблюдение, опрос стейкхолдеров и т. д.

а) Кейс-метод (метод casestudy или «метод ситуационного обучения») – это заранее сформулированная проблема или проблемная ситуация, решение которой возможно только при привлечении широкого комплекса профессиональных знаний и умений, а также культуры профессионального и критического мышления. Примеры проблемных ситуаций предложены в сборнике, разработанном Т.А. Наумовой, Е.В. Мухачёвой, А.Е. Причининым [9].

б) Наблюдение — это метод исследования, который позволяет анализировать поведение и деятельность индивидов в определенной среде и в привычных для них условиях. Сюда можно отнести наблюдение за уроком, за характером взаимодействия педагога с классом, с коллегами или родителями и т. д.

с) Опрос внутренних стейкхолдеров: «стейкхолдер» трактуется как лицо, заинтересованное в успехе организации и способное влиять на ее деятельность. К внутренним стейкхолдерам можно отнести как сотрудников школы, так и самих обучающихся, их родителей или законных представителей. В ходе опроса данной категории лиц определяется степень их удовлетворенности результатами оказываемых образовательных услуг, а также качеством работы педагогических кадров. По полученным данным анализируется деятельность образовательной

организации и ее отдельных структурных элементов и разрабатывается система корректирующих мероприятий [7].

Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время вопрос развития профессиональной компетентности педагога является достаточно актуальным. Но несмотря на большое количество публикаций и мнений различных авторов по данной теме, проблема оценки и развития профессиональной компетентности педагогических работников и управления их профессиональным ростом не раскрыта в полной мере и требует еще более глубокого и детального изучения.

Список использованной литературы

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 25.02.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2022) : [принят Государственной Думой 21 декабря 2001 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2001 года]. — Ст. 195.1.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 11.06.2022) Об образовании в Российской Федерации: [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. — Ст. 2.
3. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. N 1642 Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»
4. **Булгакова, Д.В.** К вопросу о дифференциации понятий «компетентность» и «компетенция» в образовании // Гаудеамус. 2021. №2 (48). - С. 25-30.
5. **Галустян, О.В.** Понятия компетенции и компетентности в современной педагогике/ О. В. Галустян, Л.А.Радченко, М. А. Плешаков, Г.С.Пальчикова // Гуманитарные науки. - 2019. - №2 (46). - С.10-14.
6. **Курнешова, Л.Е.** Диагностика профессиональных компетенций педагогов в соответствии с профессиональным стандартом: обзор практик, методов, инструментов/ Л.Е.Курнешова, Д.В.Дыдзинская// Наука и школа. - 2016. - №6. – С. 68-80.
7. **Патрахин, А.И.** Стейкхолдер-менеджмент современной образовательной организации / А. И. Патрахин. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 22 (126). — С. 184-186.
8. **Санько, А.М.** Профессиональная компетентность педагога: банк тестов: учебное пособие / А.М. Санько, Н.Б. Стрекалова. – Самара: Издательство Самарского университета. - 2018. – С. 112-121.
9. Сборник ситуационных педагогических задач / сост. Т.А. Наумова, Е.В. Мухачёва, А.Е. Причинин. Ижевск: Издат. центр «Удмуртский университет». - 2020. - 68 с.
10. **Темняткина, О.В.** Выявление потенциала для развития педагога на основе анализа сформированности компонентов деятельности// Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 1-1.
11. **Тихомирова, О.В.** Методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования// Ярославский педагогический вестник. - 2020. - № 1 (112). - С. 77-84.
12. **Юртаева, О.А.** Роль профессиональной компетентности учителя в формировании функциональной грамотности школьников // Проблемы современного педагогического образования. - 2021. - №72-1. – С.322-325.

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER: MEANING AND ASSESSMENT

D.A. Kolyagina

Tver State University

This article considers the essence of professional competence of a teacher. It also presents various authors' explanations of the concepts of «competence» and «professional competence», different positions on the components of the professional competence. The issue analyzes the assessment of the development of teacher's professional competence, describes methods and tools for conducting appropriate diagnostics.

Keywords: *State program "Development of education", competence, professional competence of a teacher, components of professional competence, diagnostic methods, diagnostic tools.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

КОЛЯГИНА Дарья Андреевна – студентка 2 курса ИПОСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», программа «Менеджмент в образовании», e-mail: dachemasova@edu.tversu.ru

ЗАВИСИМОСТЬ ИЗБИРАЕМОЙ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ОТ УРОВНЯ СУВЕРЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА У СТУДЕНТОВ

Котова Е.А.¹, Шатюк Т.Г.¹

¹Гомельский государственный университете имени Франциска Скорины

В статье представлен теоретический анализ исследования суверенности психологического пространства в юношеском возрасте. Также приводятся данные эмпирического исследования уровня суверенности психологического пространства у студентов и его зависимость от избираемой копинг-стратегии.

Ключевые слова: юношеский возраст, студенты, суверенность психологического пространства, копинг-стратегии

Юношеский возраст - это период поиска своего места в мире, где немаловажную роль играют процессы самосознания и самоопределения. Возрастает значимость, умение понимать, управлять своими и чужими эмоциями, способность к бескорыстному самопожертвованию. Это период формирования социальной зрелости [1].

Данному возрасту характерна особая чувствительность, которая оказывается наиболее уязвима перед жизненными трудностями [2].

Психологическое пространство личности – это субъективно значимая часть бытия, определяющую актуальную деятельность и стратегию жизни человека, состоящей из комплекса физических, социальных и психологических явлений [3].

А. Ш.Тхостов и Д. А. Бескова развивают идеи психологии телесности и связывают развитие самосознания человека с физическим выделением себя из внешнего мира, посредством стимуляции его пространственной границы (поверхности тела). Телесность в этом случае является тем, что воспринимается человеком как относящееся к его личности, в отличие от внешнего пространства [4]. К. Г. Юнг писал об индивидуации как процессе образования и обособления психологического индивида в качестве существа, отличного от коллективной психологии [5].

Копинг-стратегии (стратегии преодоления) являются наиболее актуальными в юношестве поведенческими способами справиться с возникающими трудностями или со специфическими внешними и внутренними требованиями, которые воспринимаются индивидом в качестве психологического напряжения или превышают его психологические возможности.

Взаимосвязь стратегий преодоления, механизмов психологической защиты и личностных особенностей во многом является психической и деятельностной базой для поведенческих, эмоциональных и личностных изменений, что, в свою очередь, существенно определяет развитие личности в период юношеского возраста [6].

Для исследования была сформирована выборочная совокупность в количестве 30 студентов, обучающихся в ГГУ имени Ф. Скорины в возрасте 17-21 года. Испытуемым были предложены следующие опросники: опросник «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана; копинг-тест Р. Лазаруса и С. Фолкман.

Результаты исследования копинг-стратегий в юношеском возрасте представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Результаты исследования по опроснику «Границы психики»
Э. Хартманна

Тип границ	Количество	
	человек	%%
Тонкие	25	83,3 %
Нормальные	5	16,7 %
Толстые	0	0 %

Согласно данным, представленным в таблице 1:

- тонкие границы выявлены у 25 студентов – это 83.3 % от общей выборки. Люди с такими границами часто проявляют себя в творчестве, они склонны изменять свои взгляды под натиском опыта. Такие люди с трудом в своей личности определяют то, что принадлежит им, а что другим. Им трудно отказать в просьбе, тратят больше времени на проблемы других, нежели на свои;

- нормальные границы были диагностированы у 5 студентов – это 16,7 % выборки. Люди с такими границами легко определяют, на каком уровне им удобно и комфортно общаться и хотят ли они этого общения. Они могут сблизиться с людьми, а потом отдалиться, если что-то вызовет дискомфорт. Следует отметить, что показатели нормальных границ имеют минимальные значения, т.е. выражена тенденция к показателям тонких границ;

- респондентов с толстыми границами в данной выборке выявлено не было, следовательно, у респондентов имеются неустойчивые социальные контакты, лабильная идентификация, однако при этом они отличаются добротой и желанием оказать помощь.

Согласно данным, представленным в таблице 2, стратегия *разрешения проблем* имеет средний уровень выраженности среди большинства респондентов (73,3 %). Это свидетельствует об умеренной трате своих ресурсов для поиска возможных вариантов эффективного решения проблемы.

Таблица 2

Результаты исследования по опроснику «Индикатор копинг-стратегий» Д.
Амирхана

Уровень	Решение проблем		Поиск социальной поддержки		Избегание проблем	
	Количество					
	человек	%%	человек	%%	человек	%%
Очень низкий	1	3,4 %	1	3,4 %	2	6,6 %
Низкий	7	23,3%	3	10 %	24	80 %
Средний	22	73,3 %	23	76,6 %	4	13,4 %
Высокий	0	0 %	3	10 %	0	0 %

Стратегия *поиска социальных связей* также диагностирована у 76,6 % испытуемых на среднем уровне. При этом уровне поведенческой стратегии человек обращается за поддержкой к окружающей его среде: семье, значимым людям, друзьям. С их помощью он эффективно справляется с проблемой, но не перекладывает ответственность за ее разрешение на тех, к кому обратился.

Стратегия *избегания проблем* у 80 % респондентов диагностирована на низком уровне. Здесь можно говорить о том, что при столкновении с проблемой человек не избегает контакта с окружающей действительностью, не уходит от решения и не использует пассивные способы избегания проблемы (уход в болезнь, запой, употребление наркотиков или суицид).

Список использованной литературы

1. **Малютина, Т. В.** Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте / Т. В. Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – № 2 (126) – С. 129-133.
2. **Муртазина, Э.И.** Исследование взаимосвязи коммуникативной культуры и межличностных отношений в юношеском возрасте / Э. И. Муртазина // Образование и саморазвитие. – 2014. – №3(41) – С. 90-98.
3. **Нартова-Бочавер, С.К.** Психологическое пространство личности. М.: Прометей, 2005. 312 с.
4. **Тхостов, А.Ш.** Психология телесности между душой и телом. М.: АСТ МОСКВА, 2006. 732 с.
5. **Юнг, К.Г.** Психологические типы. М.: Прогресс-Универс, 1995. 538 с.
6. **Кон, И. С.** Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – М., Просвещение 1979. – 90 с.

DEPENDENCE OF THE CHOSEN COPING STRATEGY ON THE LEVEL OF SOVEREIGN STUDENTS' PSYCHOLOGICAL SPACE

Kotova E.A., Shatyuk T.G.

The article presents a theoretical analysis of the study of the sovereignty of the psychological space in adolescence. It also provides data from an empirical study of the level of sovereignty of psychological space among students and its dependence on the chosen coping strategy.

Key words: adolescence, students, sovereignty of the psychological space, coping strategies

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

КОТОВА Екатерина Алексеевна – студент факультета психологии и педагогики, Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Беларусь, г. Гомель, e-mail: katiakotova736@gmail.com

ШАТЮК Татьяна Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Республика Беларусь, e-mail: tashageorg.ch@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Корнеева В.В.¹, Шатюк Т.Г.¹

¹Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины

В статье представлены результаты анализа проблемы социализации детей с нарушениями слуха в различных научных подходах, а также алгоритм диагностики социализированности у детей с нарушениями слуха. Дана характеристика структурных компонентов социализации. Раскрыты и обоснованы особенности социализации у детей с нарушениями слуха и перспективы коррекционно-развивающей работы психолога.

Ключевые слова: социализация, социализированность, нарушения слуха, учащиеся специальной школы, дети с нарушением слуха

В настоящее время все чаще встает вопрос о социализации детей с ограниченными возможностями здоровья из-за того, что ухудшаются важные параметры среды жизнестойкости, в которой происходит формирование и развитие личности ребенка, которая обусловлена ограниченными возможностями социальных институтов [1].

Понятие «социализация» имеет широкую распространенность и однозначной формулировки у него нет, причем оно употребляется в социально-гуманитарных науках в разных контекстах. Процесс социализации имеет множества направлений, которые представлены в зарубежной и отечественной научной литературе: социологическое, экономическое, биогенетическое, социогенетическое, интеракционистское, социально-экологическое, психоаналитическое, когнитивистское, социальное научение, деятельностьная теория, структурно-динамический подход [3].

Для социализации слабослышащих детей необходимо создать условия для постепенного усвоения детьми социально значимого опыта поведения, нормы культуры общения с другими людьми, нравственность и культуры труда. Проблемы социальной адаптации и реабилитации детей с нарушениями слуха решаются в контексте целенаправленного социально-педагогического воздействия путем включения их в доступные области повседневной, индивидуальной и социально значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей [1].

Социальная адаптация слабослышащего ребенка представляет собой процесс эффективной адаптации и взаимодействия личности с социальной средой по индивидуальной траектории, с созданием вариативных условий обучения. Одним из условий успешной адаптации детей школьного возраста с нарушением слуха является подготовка к самостоятельной жизни, для успешной социальной адаптации им необходимы специальные

психолого-педагогические условия в образовательных учреждениях и в семье [2].

Согласно Т. А. Добровольской, в условиях сенсорной и социальной депривации, неправильного воспитания и своеобразного отношения окружающих к людям с сенсорными нарушениями формируется «личность дефицитарного типа». Чаще всего наблюдается задержка личностного развития с преобладанием астенических и псевдоаутических черт характера – изолированность от сверстников, боязнь привлечения внимания к своему недостатку, ранимость, обидчивость, уход в мир фантазий. Из-за всех этих предшествующих факторов и появляются проблемы в успешной социализации у детей с нарушениями слуха [2].

Процесс социализации для детей с нарушениями слуха является главной проблемой, потому что таким детям очень сложно приспособиться к окружающим условиям. Слух – это важнейший интеллектуальный, эмоциональный и социальный орган чувств. Он играет большую роль в развитии человека, потому что именно при помощи слуха мы воспринимаем все окружающие нас звуки. При потере слуха ребенок лишается главного источника получения информации.

Дети с нарушениями слуха понимают, что из-за того, что они являются особенными, у них могут возникать проблемы в общении с одноклассниками, учителями, друзьями. Ведь все не раз сталкивались с такими случаями, когда один ребенок видит, что другой ребенок разговаривает с ним как-то по-другому просто уходит и не хочет с ним общаться, и тогда у ребенка с нарушением слуха начинают появляться чувства никому ненужного и из-за этого у них появляются негативное отношение к окружающим, они начинают изолироваться от сверстников, бояться быть для кого-то обузой или быть другом только потому, что его жалко. Поэтому не стоит отгораживаться от таких детей, унижать их или считать их слишком беспомощными, необходимо помочь им социализироваться и понять, что они тоже важны для общества.

Для исследования социализации у школьников на базе специальной общеобразовательной школе № 70 г. Гомеля для учащихся с нарушением слуха была сформирована выборочная совокупность в количестве 33 человек, из них 16 девочек и 17 мальчиков. Возраст испытуемых составил 14–16 лет.

Результаты по методике М. И. Рожкова «Изучение социализированности личности учащегося» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования социализированности личности учащихся с
нарушением слуха

Нормы	Адаптированность	Автономность	Социальная активность	Нравственное воспитание учащихся
Высокий уровень	36,36 %	9,09 %	24,24 %	57,58 %
Средний уровень	39,39 %	30,3 %	54,55 %	18,18 %
Низкий уровень	24,24 %	60,61 %	21,21 %	21,21 %

Согласно данным, представленным в таблице 1, более 75 % респондентов имеют адекватный уровень адаптированности ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=4,397$ при $p \leq 0,01$), данной выборке характерен средний уровень социальной активности ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=2,57$ при $p \leq 0,01$), низкий уровень автономности ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=6,08$ при $p \leq 0,01$), высокий уровень нравственного воспитания ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=2,86$ при $p \leq 0,01$).

Учащиеся с нарушением слуха делегируют вопрос о постановке целей и задач в их деятельности родителям и педагогам, не отличаются инициативностью, в меру социально активны, хорошо чувствуют себя в привычных условиях, хорошо осознают нравственные смыслы поступков, знакомы с морально-нравственными категориями, могут быть примером для других, сотрудничать со взрослыми.

Для изучения взаимоотношений в семье был использован опросник социализации для подростков «Моя семья» О. И. Маткова, результаты которого представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования социализации учащихся

Уровни взаимоотношения в семье	Количество в (%)
Благоприятный	9,09
Менее благоприятный	72,73
Удовлетворительный	15,15
Неблагополучный	3,03

Согласно данным, представленным в таблице 2, более 70 % имеют менее благоприятный уровень взаимоотношения в семье ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=4,28$ при $p \leq 0,01$), то есть учащиеся с нарушениями слуха имеют хорошие взаимоотношения в семье, их семьям характерен благоприятный климат, сплоченность, чувство защищенности, члены семьи демонстрируют высокую доброжелательность по отношению друг к другу и т.д.

Для изучения эмоционального интеллекта был использован опросник Н. Холла «Эмоциональный интеллект», результаты которого представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования эмоционального интеллекта

Нормы	Эмоциональная осведомленность	Управление своими эмоциями	Самомотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций других людей
Высокий уровень	9,09 %	12,12 %	12,12 %	9,09 %	9,09 %
Средний уровень	42,42 %	33,33 %	27,27 %	48,48 %	54,55 %
Низкий уровень	48,48 %	54,55 %	60,61 %	42,42 %	36,36 %

Согласно данным, представленным в таблице 3, можно отметить, что подростки, обучающиеся в специальной школе, имеют низкий уровень по эмоциональной осведомленности ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=5,32$ при $p \leq 0,01$), управления своими эмоциями ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=2,57$ при $p \leq 0,01$), самомотивации ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=6,08$ при $p \leq 0,01$), средний уровень эмпатии ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=2,57$ при $p \leq 0,01$) и распознавания эмоций других людей ($\varphi^*_{кр}=2,38 < \varphi^*_{эмп}=5,32$ при $p \leq 0,01$). Это означает, что учащиеся с нарушениями слуха неспособны четко понимать, какую эмоцию они испытывают в данный момент, они могут путать эмоции между собой, им сложно описать эмоции при помощи слов, а также они редко задумываются о том, каким образом испытываемая эмоция может отразиться на его поведении. Детям с нарушением слуха трудно управлять интенсивностью испытываемой эмоции или переключаться с одной эмоции на другую. Уверенность в себе у них очень низкая, поэтому часто они безответственно подходят к выполняемой работе, осуждают поступки других людей, не доверяя своим личным впечатлениям. У таких учащихся иногда возникают сложности в правильном понимании эмоций и чувств других людей, они нейтрально реагируют на них и не влияют на эмоциональное состояние других.

Таким образом, у детей с нарушениями слуха наиболее выраженным является низкий уровень автономности, у них отсутствуют амбиции, они не умеют отстаивать свою точку зрения. Таким детям трудно с кем бы то ни было дружить, им легче быть в полном одиночестве, либо их общение формально, без привязанности. Вместе с тем дети с нарушением слуха знакомы с нравственными понятиями и смыслами, они могут помогать и защищать других, обладают положительным отношением к окружающему миру. Социальная адаптированность и социальная активность развиты на

среднем уровне. Они предпочитают не находиться в центре внимания или быть отвергнутыми, для них лучше не привлекать слишком много внимания учителей и одноклассников. Но для них необходимы контроль или прямое руководство, потому без просьбы или указания они выполнять требования не будут.

Что касается взаимоотношений в семье, по результатам диагностики был выявлен достаточно благоприятный внутрисемейный климат, в их семьях произошло принятие детей, присутствует сплоченность, доброжелательность, дети в семье чувствуют себя в безопасности.

Дети с нарушением слуха не умеют в достаточной степени управлять своими эмоциями, имеют низкий уровень эмоциональной осведомленности, и самомотивации, что связано с их недостаточной автономностью, имеют средний уровень эмпатии и распознавания эмоций других людей.

Выявленные проблемные точки социализации детей с нарушениями слуха выступают мишенями коррекционно-развивающей работы психологов и педагогов в рамках реализации инновационного проекта Министерства образования Республики Беларусь «Внедрение модели социализации и реабилитации обучающихся с нарушением слуха средствами психологического интегративного театра».

Список использованной литературы

1. **Важенина, С. В.** Адаптационные характеристики детей младшего школьного возраста с нарушением слуха / С. В. Важенина // Педагогика: история, перспективы. – 2020 – Т. 3. – № 4. – С. 9–17.
2. **Ибрагимова, Р. Ю.** Социальные проблемы лиц с нарушениями слуха / Р. Ю. Ибрагимова – Психология и педагогика: методика и проблемы – 2010. – № 11 (1). – С. 121–126.
3. **Поликанова, Е. П.** Социализация личности / Е. П. Поликанова // Философия и общество. – 2003. – № 2 (31). – С. 1–25.

SOCIALIZATION FEATURES OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

Korneeva V.V., Shatyuk T.G.

Francisk Skorina Gomel State University, Belarus, Gomel

The article presents the results of the analysis of the problem of socialization of children with hearing impairments in various scientific approaches, as well as an algorithm for diagnosing socialization in children with hearing impairments. The characteristic of structural components of socialization is given. The features of socialization in children with hearing impairments and the prospects for the correctional and developmental work of a psychologist are revealed and substantiated.

Keywords: *socialization, results of socialization, hearing impairment, special school students, children with hearing impairment*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

КОРНЕЕВА Виолетта Валерьевна – студент факультета психологии и педагогики, Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Беларусь, г. Гомель, e-mail: nataha.korneeva@gmail.com

ШАТЮК Татьяна Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Республика Беларусь, e-mail: tashageorg.ch@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛАБОВИДЯЩИХ УЧАЩИХСЯ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Крылова М.А.¹

¹ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», РФ, г. Тверь

В статье представлен анализ учебной деятельности слабовидящих обучающихся в цифровой среде. Именно цифровая среда имеет наиболее высокий потенциал для появления надситуационной активности обучающихся, выходящей за рамки предлагаемого задания. Представлен опыт использования цифровой образовательной среды слабовидящих, не связанный со школьной программой - Интернет-тренажер по обучению методу слепой печати. Показано, что цифровая образовательная среда, так же как и традиционная, требуют обязательного присутствия учителя, как человека, который сможет оказать помощь в проверке высказанных учениками гипотез и направить учебную деятельность для постановки новых

Ключевые слова: учебная деятельность, младший школьный возраст, слабовидящие, цифровая обучающая среда

Процесс формирования учебной деятельности обучающихся с сенсорными нарушениями исследован очень слабо. Учебники и немногочисленные статьи ориентируют читателя в основном на необходимость своевременного принятия мер для компенсации дефекта, отсутствие которых приводит к отставанию в становлении всех видов деятельности, в том числе и учебной. Мониторинг сформированности универсальных учебных действий и учебной деятельности учащихся начальной школы, проводимый нами в качестве педагога-психолога в течение 6-ти лет в ГКОУ «Тверская школа №3», показывает, что результат очень зависит от деятельности учителя: от правильности выбора им форм работы на уроке, оптимальности подбора и способа постановки дидактически задач, организации коммуникации и доступности предложенных ресурсов под познавательные и личностные возможности обучающихся.

В связи с этим погружение учеников в цифровую образовательную среду (как совокупность программных и технических средств, образовательного контента, применяемого для реализации образовательных программ) последние пять лет рассматривается чуть ли как не единственная альтернатива, способная сформировать ученика как субъекта учебной деятельности. В самом деле, цифровая образовательная среда имеет другой тип управления и самоуправления учебной деятельностью, отмечают современные исследователи. Например, Игнатьева Е.Ю. [1] указывает, что в цифровой среде ученик сам проявляет себя и принимает решения, в цифровой среде нет обычной мотивационной поддержки со стороны учителя, нет линейного алгоритма учебно-познавательной деятельности, на первый план выходят метапроцедуры

деятельности (понимание, анализ, проектирование, коммуникация, синтез, рефлексия). Цифровая образовательная среда обеспечивает персонализирующее образование. Лях Ю.А.[2] подчеркивает, что персонализированное обучение означает, что учащиеся сами берут на себя ответственность за него, совместно создавая свои задачи, проекты и оценки.

Все это звучит очень оптимистически и создает иллюзию волшебной таблетки. В итоге у многих учителей, родителей и самих учеников возникает впечатление, что цифровая образовательная среда гарантирует, что обучаемый автоматически становится субъектом своей деятельности, и как бонус – умным, успешным, богатым и пр.

Это заблуждение. Для организации работы в цифровой образовательной среде учеников младшего школьного возраста, в том числе и с сенсорными нарушениями, нужна систематическая, продуманная, гибкая работа учителя, который сможет использовать потенциал цифровой образовательной среды. Мотивация младших школьников очень неустойчива, поддерживается быстрым и систематическим успехом, яркими эмоциями, ярким визуальным и аудиорядом (во многом такая мотивация искусственно поддерживается и задерживается давлением современной медиаиндустрии на все стороны жизни, как взрослых, так и детей). Но с раннего возраста современные дети, включая слепых и слабовидящих, используют планшеты и телефоны преимущественно в качестве развлечения. Не удивительно, что традиционные формы преподавания в школе вызывают у них скуку и неприятие. Вместе с тем, учебная деятельность – это всегда трудно. Поэтому даже если учебный процесс перенести в цифровую реальность, насытив продуктами медиаиндустрии: игры, видео, цифровая интерактивность, – истинная учебная мотивация автоматически формироваться не будет, как не будет и происходить автоматическое становление учебной деятельности. Однако цифровая образовательная среда содержит огромный потенциал для появления надситуационной активности, выходящей за рамки предлагаемого задания.

Адаптированные образовательные программы для учеников с нарушением зрения в начальной школе традиционно не предполагают выход в цифровую образовательную среду. В нашем опыте имеется вариант использования цифровой образовательной среды слабовидящих, не связанный со школьной программой: обучение методу слепой печати. Пятеро учеников начальной школы (2-4 классы) предложили научить их быстро печатать на клавиатуре вслепую. Около недели было проведено совместное тестирование разных тренажеров слепой печати. От известного тренажера «Соло на клавиатуре» Шахиджаняна В.В. пришлось отказаться по причине не адаптированности для младших школьников текстов-введения и текстов-подкрепления, а также наказаний за ошибки (требуется

переделывать упражнение). Интернет-тренажер на ресурсе <https://www.typingstudy.com/> был выбран как наиболее привлекательный: имеется озвучивание (важно для слабовидящих), игры с бонусами, баллами, динамика скорости.

В ходе месяца использования тренажера печати 3 раза в неделю во время работы группы продленного дня было выявлено, что сами по себе задания тренажера не побуждают учеников проявить познавательную активность и тем более надситуационную активность. Их деятельность по нажатию на клавиши не является учебной. И только после систематической работы по активному включению учеников в обсуждение выполненного задания, у них начинают появляться собственные попытки выйти за пределы ситуации. Освоение уроков и заданий данного цифрового ресурса выявило несколько аспектов, которые позволили создать проблемные учебные ситуации, разрешение которых активизировало надситуационную активность обучающихся:

1) данный ресурс не содержит уроков для освоения месторасположения букв на русской клавиатуре такого же формата и качества как для английской раскладки. Данное обстоятельство вызвало несколько предложений: «Давайте вы будете говорить инструкцию так же, только для русской клавиатуры», «Давайте мы сами сделаем такой же урок и будем учителями друг друга». Также появились вопросы познавательного характера: «Интересно, а почему такая последовательность изучения букв после А и О?» «Как заставить себя нажимать нужным пальцем?»;

2) тренировочные задания содержат стандартные усложнения, без учета индивидуальных трудностей и успехов, что побудило учеников пытаться самим придумывать свои задания для себя и друг для друга;

3) включенные игры на отработку скорости и ориентировки в расположении букв на клавиатуре (например, «Прогулка») ограничены временем и при ошибке снимают жизнь из пяти возможных. Это условие стимулировало групповой поиск наиболее верной тактики («Смотрите, что я придумал – мизинцы это Ф и Ж, а указательные – А и О», «Давайте придумаем пальчиковую гимнастику, как мы у дефектолога играем, и сначала потренируем крайние пальцы...»).

Вместе с тем, активность учеников угасала при освоении данного цифрового ресурса без участия взрослого. Именно он указывал на противоречия, побуждал рефлексивную оценку действий, без которых развитие познавательного поиска было бы невозможно. Как видно из представленных примеров цифровая образовательная среда, так же как и традиционная, требуют обязательного присутствия учителя, как человека, который сможет оказать помощь в проверке высказанных гипотез.

Список использованной литературы

1. Игнатьева Е.Ю. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде // Образовательные технологии. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-upravlenie-v-tsifrovoy-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 02.08.2022).
2. Лях Ю.А. Модель организации персонализированного обучения школьников // Ярославский педагогический вестник. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-organizatsii-personalizirovannogo-obucheniya-shkolnikov> (дата обращения: 03.08.2022).

FORMATION OF LEARNING ACTIVITIES OF VISUALLY IMPAIRED STUDENTS IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Krylova.M.A.

Tver State University, Russia, Tver

The article presents an analysis of the educational activities of visually impaired students in the digital environment. It is the digital environment that has the highest potential for the emergence of super-situational activity of students that goes beyond the scope of the proposed task. The experience of using the digital educational environment for the visually impaired, not related to the school curriculum, is presented - an Internet simulator for teaching touch typing. It is shown that the digital educational environment, as well as the traditional one, requires the obligatory presence of a teacher, as a person who can assist in testing the hypotheses expressed by students and guide learning activities for setting new ones.

Keywords: educational activity, primary school age, visually impaired, digital learning environment

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

КРЫЛОВА Марина Андреевна – кандидат психологических наук, доцент, Тверской государственный университет, Россия, г. Тверь, e-mail: Krylova.MA@tversu.ru

НЕАДАПТИВНЫЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ У ВЕРУЮЩИХ

Мачуленко Н.В.¹

¹Гомельский государственный университете имени Франциска Скорины

В статье представлен теоретико-эмпирический анализ исследования в сфере психологии религии по проблеме неадаптивных копинг-стратегий у верующих. Автором представлены и проанализированы различные классификации и подходы к копинг-стратегиям. В ходе эмпирического исследования на белорусской выборке получены и обработаны новые данные, введенные в научный оборот.

Ключевые слова: верующие, копинг-стратегии, неадаптивные стратегии

Современный человек живет в окружении множества стрессоров. Несмотря на негативные воздействия, дискомфорт, испытываемый человеком, необходим ему для эффективного реагирования на вызовы среды, то есть человек постоянно оказывается в ситуации применения копинга. Р. Лазарус (1966) определил копинг как стратегии действий, предпринимаемые человеком в ситуациях психологической угрозы и как угрозе физическому, личностному и социальному. Любая копинг-стратегия может быть охарактеризована через критерии «временная направленность», «соотношение Я и окружение», «стабилизация / развитие» [1].

При столкновении с проблемной ситуацией личность начинает оценивать ситуацию, и именно через персональное отношение она воспринимает ситуацию как стрессовую либо нестрессовую, и в зависимости от этого отношения оценивает свои возможности, наличие и объем ресурсов по благополучному совладанию с проблемной ситуацией[2].

Р. Лазарус и С. Фолкман в своем исследовании доказали, что индивиды оценивают для себя величину потенциального стрессора, сопоставляя запросы среды с собственной оценкой ресурсов, которыми они владеют, чтобы справиться с этими самыми запросами[3].

Таким образом, копинг понимается и как реакция на чрезмерные или превышающие ресурсы человека требования, так и как реакция на каждодневные стрессовые ситуации. С помощью копинга человек справляется со стрессом, объединяя когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, которые нужны, чтобы справиться с запросами обыденной жизни. Согласно Р. Лазарусу, взаимодействие личности со всеми внешними стрессорами и ситуациями представляется постоянно непрерывным и активным процессом и проходит через когнитивную оценку, преодоление и эмоциональную обработку, то есть мысли, чувства и действия образуют копинг-стратегии, которые используются в различной степени в определенных обстоятельствах [2].

Реакции индивида на стрессовую ситуацию могут быть как произвольными, так и непроизвольными. Произвольные реакции связаны с сознательным выбором; непроизвольные реакции связаны с личностными особенностями и различиями в темпераменте, а также могут быть приобретены в результате повторения, применяются автоматически и больше не требуют сознательного контроля [4].

Согласно Э. Хейму, все копинг-стратегии подразделены на три группы: адаптивные, частично адаптивные и дезадаптивные [5]. В рамках данной тематики исследования можно отметить, что Э. Хейм, как и Б. Д. Карвасарский относят религиозность к частично адаптивной копинг-стратегии [6].

Н. Агазаде выделяет две основные группы: адаптивные и дезадаптивные, отмечает, что адаптивные копинги отражают позитивные приспособительные стратегии с благотворным эффектом, дезадаптивные копинги приводят к негативным изменениям в поведении или оказывают отрицательное воздействие на способность индивида поддерживать функционирование и преодолевать кризис [7].

Дезадаптивные стратегии совладания несмотря на кажущийся быстрый эффект помощи, обладают отсроченными негативными последствиями, так как отсутствует реальное решение или не найден способ. Поведение человека отличается неадекватностью, деструкциями, манипуляциями, регрессией, характеризуется негативными или, наоборот, неадекватно позитивными эмоциями, разфокусировкой на проблеме и ее решении, большей фокусировкой на эмоциях, ощущение психологического благополучия снижается, могут проявляться психосоматические нарушения, проблемы с физическим здоровьем, снижается стрессоустойчивость.

Р. Лазарус и С. Фолкман выделили семь копинг-стратегий: конфронтация, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство/избегание, дистанцирование, планирование решения проблемы, положительная переоценка. Однако они отмечали, что в любой копинг-стратегии есть как положительные, так и отрицательные стороны. Общим для всех стратегий можно отметить быстроту реагирования и помощи, вместе с тем качество совладания у разных стратегий разнится по последствиям, поэтому можно выделить адаптивные (поиск социальной поддержки, принятие ответственности, планирование решения проблемы, положительная переоценка) и дезадаптивные стратегии (конфронтация, бегство/избегание, дистанцирование) [8].

Для проведения исследования применения неадаптивных стратегий у верующих была сформирована выборка из 115 верующих и 83 неверующих в возрасте от 17 до 52 лет. Исследование было проведено на базе Церквей «Новая Земля», «Благодать» (г. Минск), «ЕМЦ» (г. Гомель); Белорусского государственного университета,

Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники, Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины; ОАО «МАЗ», ОАО «Белагропромбанк».

Результаты исследования неадаптивных копинг-стратегий по опроснику «Способы совладающего поведения» Р.С. Лазаруса и С. Фолкман в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык у верующих и неверующих респондентов представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Неадаптивные копинг-стратегии у верующих и неверующих

	Конфронтация	Дистанцирование	Бегство-избегание
Количество верующих с высоким уровнем выраженности копинг-стратегии, %	32,17	13,05	30,42
Количество неверующих с высоким уровнем выраженности копинг-стратегии, %	24,10	26,51	27,71
Количество верующих с низким уровнем выраженности копинг-стратегии, %	37,35	33,04	20,87
Количество неверующих с низким уровнем выраженности копинг-стратегии, %	42,17	27,71	21,69

Представим графически выраженность неадаптивных копинг-стратегий у верующих и неверующих на рисунке 1.

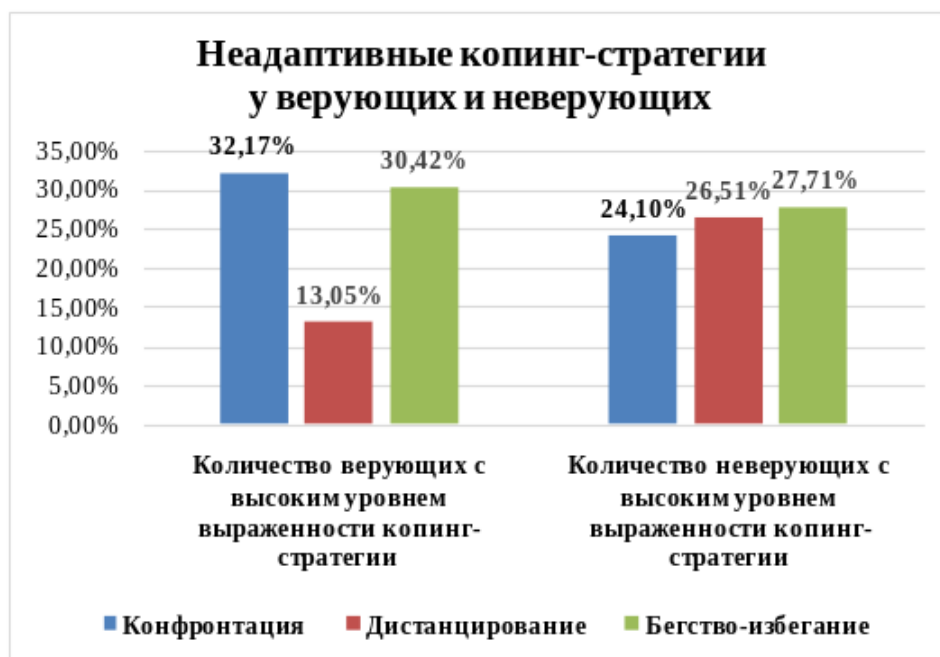


Рис. 1. Неадаптивные копинг-стратегии у верующих и неверующих

Согласно данным, представленным в таблице 1 и на рисунке 1, высокий уровень выраженности *конфронтационного копинга* имеют 32,17 % верующих и 24,10 % неверующих; *дистанцирования* – 13,05 % верующих и 26,51 % неверующих; *бегства-избегания* – 30,42 % верующих и 27,71 % неверующих.

Низкий уровень выраженности *конфронтационного копинга* имеют 37,35 % верующих и 42,17 % неверующих; *дистанцирования* – 33,04 % верующих и 27,71 % неверующих; *бегства-избегания* – 20,87 % верующих и 21,69 % неверующих.

Интерпретируя полученные данные, можно отметить, что примерно треть верующих и четверть неверующих применяют стратегию *конфронтации*. При выраженном предпочтении этой стратегии человеку характерны импульсивность, непоследовательность, конфликтность, упрямство. При умеренном использовании она обеспечивает способность личности к сопротивлению трудностям, энергичность и предприимчивость при разрешении проблемных ситуаций, умение отстаивать собственные интересы, справляться с тревогой в стрессогенных условиях.

Верующие в 2 раза реже, чем неверующие, применяют стратегию *дистанцирования*, связанную с минимизацией эмоциональной вовлеченности в сложную ситуацию, ее когнитивной значимости.

Порядка одной трети как верующих, так и неверующих применяют стратегию *бегства-избегания* через уклонение, отрицание проблем, неоправданные ожидания, отвлечения. При доминировании стратегии избегания может наблюдаться игнорирование проблемы, нежелание брать

на себя ответственность, раздражение или пассивность, «заедание» проблем. Такое поведение не позволяет решать проблемы, а напротив накапливает трудности и обеспечивает лишь кратковременный эффект от предпринимаемых действий.

Полученные эмпирические результаты были подвергнуты статистической обработке данных с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера и представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты статистической обработки данных с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера по копинг-стратегиям у верующих и неверующих

Виды копинг-стратегий	выраженность копинг-стратегии		$\phi_{\text{эмп}}$	$\phi_{\text{кр}}$	условие	Н
	протестанты	неверующие				
конфронтация	32,17 %	24,10 %	0,7020			0
дистанцирование	13,05 %	26,51 %	2,3880	2,31	при $p \leq 0,01$	1
бегство-избегание	30,42 %	27,71 %	0,4100			0

Согласно статистической обработке данных с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера на уровне значимости $p \leq 0,01$, можно утверждать, что верующие реже, чем неверующие, применяют стратегию *дистанцирования* и, напротив, неверующие чаще верующих применяют указанную неадаптивную копинг-стратегию, то есть они пытаются эмоционально отстранить проблемную ситуацию, однако могут не видеть возможностей для решения, недооценивают возникшие сложности, обесценивают переживания.

Таким образом, вера и религиозность помогают верующим выбирать наиболее адаптивные способы совладания со стрессовыми ситуациями.

Список использованной литературы

1. **Lazarus, R. S.** The Study of Psychological Stress: A Summary of Theoretical Formulations and Experimental Findings / R. S. Lazarus, E. M. Opton JR. // In Anxiety and Behavior : C.D. Spielberger, editor. – New York : Academic Press, 1966. – 413 pp.
2. **Lazarus, R. S.** Emotion and Adaptation. – New York: [Oxford University Press](#), 1991. – 576pp.
3. **Folkman, S.** Coping as a mediator of emotion / S. Folkman, R. S. Lazarus // Journal of Personal and Social Psychology. –1998. – № 54. – P. 466–475.

4. **Compas, B. E.** An agenda for coping research and theory: basic and applied developmental issues / **B. E. Compas**// [International Journal of Behavioral Development](#) – 1998. – № 22(2). – P. 231–237.

5. **Heim, E.** Coping and psychosocial adaptation / E. Heim// *Journal of Mental Health Counseling* 1988 – № 10 – P. 136–144.

6. **Карвасарский, Б. Д.** Копинг-поведение у больных неврозами и его динамика под влиянием психотерапии // Б. Д. Карвасарский, В. А. Абабков, А. В. Васильева, Г. Л. Исурина, Т. А. Караваева, Р. К. Назыров, Е. И. Чехлатый. – СПб. : НПИ им. В. М. Бехтерева, 1999. – 22 с.

7. **Агазаде, Н.** Копинг-стратегии во время кризиса / Н. Агазаде // *Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.* – 2012. – № 1. – Режим доступа: medpsy.ru – Дата доступа: 15.08.2022.

8. **Опросник** «Способы совладающего поведения»
Р. Лазаруса, С. Фолкман – Режим доступа:
[psylab.info/ %D0 %9E %D0 %BF %D1 %80 %D0 %BE %D1 %81 %D0 %BD %D0 %B8 %D0 %BA_ %C2 %AB %D0 %A1 %D0 %BF %D0 %BE %D1 %81 %D0 %BE %D0 %B1 %D1 %8B_ %D1 %81 %D0 %BE %D0 %B2 %D0 %BB %D0 %B0 %D0 %B4 %D0 %B0 %D1 %8E %D1 %89 %D0 %B5 %D0 %B3 %D0 %BE_ %D0 %BF %D0 %BE %D0 %B2 %D0 %B5 %D0 %B4 %D0 %B5 %D0 %BD %D0 %B8 %D1 %8F %C2 %BB_ %D0 %9B %D0 %B0 %D0 %B7 %D0 %B0 %D1 %80 %D1 %83 %D1 %81 %D0 %B0](http://psylab.info/%D0%9E%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%C2%AB%D0%A1%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D1%8B_%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B0%D1%8E%D1%89%D0%B5%D0%B3%D0%BE_%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%C2%BB_%D0%9B%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%80%D1%83%D1%81%D0%B0)– Дата доступа: 15.08.2022.

NON-ADAPTIVE COPING STRATEGIES OF BELIEVERS

Machulenko N.V.

FranciskSkorina Gomel State University, Belarus, Gomel

The article presents a theoretical and empirical research analysis on the problem of non-adaptive coping strategies among believers in the psychology of religion. The author presents and analyzes various classifications and approaches to coping strategies. During empirical research on the Belarusian sample, new data were obtained and processed, introduced into scientific circulation.

Key words: believers, coping strategies, non-adaptive coping strategies

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

МАЧУЛЕНКО Наталина Владимировна – магистр психологии, Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Беларусь, г. Гомель, e-mail: nata.msh@gmail.com

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Е.Г. Милюгина¹, А.С. Манцова^{1,2}

¹ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», РФ, г. Тверь

²ГБОУ города Москвы «Школа № 1151», РФ, г. Москва, г. Зеленоград

В статье актуализирована задача литературного развития младших школьников посредством использования игровых технологий. Проанализирован феномен литературной игры, выявлены его ключевые характеристики. Для повышения интереса детей к литературе и воспитания способности понимать художественный текст предложено использовать литературные игры эвристически-творческого характера.

Ключевые слова: литературное развитие, игровые технологии, литературная игра, литературный квест, младший школьник

В постановке задач литературного развития младших школьников современные нормативные документы начального общего образования (ФГОС НОО, Примерная основная образовательная программа НОО) опираются на ключевые положения Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации (2016). Вызовы, с которыми сегодня столкнулось литературное образование, отмечается в Концепции, требуют поиска образовательных технологий, ориентированных на повышение мотивации привлечения детей и подростков к литературе, формирование интереса к знакомству с русской и мировой классикой и воспитание способности понимать художественный текст [6].

Решать эти задачи на уровне НОО призван в первую очередь предмет «Литературное чтение», назначение которого, согласно Примерной рабочей программе, — не только обеспечить общее и литературное развитие обучающихся и реализацию их творческих способностей, но и сформировать «грамотного читателя, мотивированного к использованию читательской деятельности как средства самообразования и саморазвития» [7, с. 4]. Эти задачи конкретизированы в Универсальном кодификаторе распределенных по классам проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и элементов содержания по литературному чтению в перечне предметных требований к результатам обучения на собственно предметном и метапредметном уровнях, в числе которых приоритетны установки, перспективные и в плане обеспечения преемственности литературного образования обучающихся: пересказ с изменением субъектной организации текста, составление вопросного, номинативного и цитатного планов текста; построение устных

диалогических и монологических высказываний аналитического, оценочного и творческого характера и др. [9, с. 12–14].

Ориентируя современного учителя начальных классов на поиск педагогических средств, оптимальных для достижения заданного нормативными документами уровня литературного развития обучающихся, исследователи активно рекомендуют интегрировать задачи урочной деятельности во внеурочную, используя игровые технологии, в том числе литературные игры. В числе достоинств литературной игры как формы урочной деятельности М.С. Ермакова и А.М. Яяева называют возможность быть средством анализа художественного произведения, его осмысления и оценки, творческим итогом урока и методом проверки усвоения материала [5, с. 138]. А.В.Билимбина и А.С.Кобыскан уделяют особое внимание игре-путешествию, в процессе которой юные читатели отправляются в воображаемое странствие, чтобы встретиться с героями книг и понять их судьбы и систему ценностей [1, с. 39]. Для внеурочной и досуговой деятельности детей современные сетевые ресурсы предлагают разнообразные литературные игры и квесты. Среди этих ресурсов наиболее интересными представляются проблемные разделы порталов LiveLib и Подари квест[2; 4]; менее оригинальными нам видятся многочисленные сетевые тематические подборки учителей и сотрудников общеобразовательных школ, детских садов, детских библиотек и проч.

Вместе с тем внимательный анализ литературных игр, предлагаемых исследователями, методистами и продвинутыми порталами, показывает, что далеко не всегда в них реализуются собственно игровой и творческий компоненты. Часто в разряд литературных игр включаются литературные викторины, конкурсы знатоков, угадки и т. п., содержание которых больше напоминает фронтальный опрос на уроке литературного чтения: какой писатель когда жил и что написал, какой герой что сказал, подумал, сделал и т. д. Очевидно, что в силу репродуктивности подобные задания развивают в лучшем случае знания и память школьников, но увлеченного и грамотного читателя не формируют. Репродуктивный характер таких заданий совершенно не соответствует содержанию понятия *литературная игра*: «Литературная игра — это игра с текстом с целью модифицировать существующий текст или создать новый; в отличие от словесной игры, предметом которой являются отдельные слова или конструкции, как правило, не имеющие сюжетной или смысловой основы. Литературная игра — это обычно игра с литературным текстом» [8].

Встает вопрос: какими должны быть литературные игры, чтобы формировать грамотного читателя, какие их компоненты должны быть ключевыми? Цель литературной игры, указанная в приведенном выше определении составителей Словаря литературоведческих терминов портала Textologia.ru, — «модифицировать существующий текст или создать новый» — не может быть для обучающихся самоцелью, так как

далее встает вопрос: зачем нужна эта модификация, если в основу литературной игры положен шедевр детской литературы? Зачем создавать новый текст (если только это не учебное задание по развитию связной речи)? Могут ли младшие школьники тягаться в литературном творчестве с писателем-классиком?

Возвращаясь к Примерной рабочей программе НОО «Литературное чтение», подчеркнем, что в ней ставится задача формирования не юного писателя, а грамотного читателя [7]; следовательно, речь должна идти не о повторении текста (как в репродуктивных превдоиграх), не о создании новой его версии (как на детских и подростковых фансайтах), а о продуманном, глубоком его прочтении-проживании в игре и через игру. В таком случае актуальны литературные игры эвристически-творческого характера, к которым относится игра «Литературное путешествие».

Далее мы сопоставим примеры традиционных заданий (ТЗ) и эвристически-творческих (ЭТЗ), составляющих разработанную нами игру «Литературное путешествие» (к каждому прилагается методический комментарий — МК). Основой игры послужила повесть-сказка А. Волкова «Волшебник Изумрудного города» [3].

Задание 1. Прочитайте повесть-сказку А. Волкова «Волшебник Изумрудного города». Проанализируйте систему персонажей.

ТЗ: Отгадайте персонажей по характеристике: добрая, отзывчивая, решительная девочка, мечтающая вернуться к собственной семье (Элли); маленький песик героини, храбрый и преданный товарищ (Тотошка); доброе и вежливое пугало, которое мечтало о мозгах (Страшила); честный и смелый персонаж, часто плачет, не может обойтись без масленки (Железный дровосек); преданный друг, большой, грозный хищник (Трусливый лев); обыкновенный человек, актер, который долгое время выдавал себя за волшебника (Гудвин) и т. д.

ЭТЗ: Отгадайте персонажей по характеристике и объясните, как Элли становится решительной, Тотошка — храбрым, Страшила — мудрым, Железный дровосек — стойким, Трусливый лев — смелым, обыкновенный человек — волшебником и т. д. В какой мере эти качества свойственны им изначально? Какие условия делают их неоспоримыми? Какие характеристики дает героям автор и какие — они сами себе или друг другу? Совпадают ли эти характеристики?

МК: развитие умений пересказывать содержание произведения от лица героя, с изменением лица рассказчика, отличать автора произведения от героя и рассказчика [9].

Задание 2. Элли с Тотошкой отправились в путешествие в Изумрудный город по дорожке из желтых кирпичей. Элли познакомилась со Страшилой и Железным Дровосеком, с которыми продолжила путь.

ТЗ: Перескажите эпизод сказки. Проанализируйте возникающие между героями взаимоотношения.

МК: развитие умений устанавливать взаимосвязь между событиями, эпизодами текста [9].

Задание 4. *Друзья продолжили путешествие вместе с Трусливым Львом. Скоро путники вышли на берег широкой и быстрой реки, через которую нужно было переправиться.*

ТЗ: Перескажите эпизод, проанализируйте действия героев.

ЭТЗ: Помогите путникам переправиться через реку: выберите необходимые для этого предметы. Помогите спасти Страшилу: выберите ему помощника. Какая у него будет роль?

МК: развитие умений находить в тексте средства изображения героев и выражения их чувств, сравнивать героев произведения по предложенным критериям[9].

Задание 5. *Путешественники оказались среди необозримого макового поля. Элли с Трусливым Львом и Тотошкой уснули. Как Страшиле и Железному Дровосеку спасти своих друзей?*

ТЗ: Проанализируйте ситуацию, предскажите действия героев.

ЭТЗ: Посоветуйте героям, что делать в данной ситуации. Кого можно попросить о помощи? Каким образом можно вынести Льва из опасного макового поля? Что герои в силах сделать сами — и что требует внешней, в том числе чудесной, поддержки и помощи?

МК: развитие умений самостоятельно выбирать аспект сопоставления героев, их поступков по аналогии или по контрасту[9].

Задание 6. *Героям нужно войти в Изумрудный город, вам понадобится одна вещь. Что это за вещь и зачем она нужна?*

ТЗ: Найдите ответ в тексте.

ЭТЗ: На стене дворца Гудвина стоял солдат, одетый в зеленый мундир. Как зовут солдата? Как обратить внимание солдата на путников? Элли, Страшила, Железный Дровосек и Трусливый Лев на свои просьбы получили один ответ: им нужно освободить Фиолетовую страну от власти злой волшебницы Бастинды. Помогите героям собраться в путь. Что им может понадобиться из вещей? На пути ко дворцу Бастинды Летучие Обезьяны расправились с Железным Дровосеком и Страшилой, а Трусливого Льва и Элли с Тотошкой схватили и унесли во дворец злой волшебницы. Помогите Элли победить Бастинду. Что ей для этого понадобится? Фиолетовый город остался позади. Путники шли на запад. Они надеялись за несколько дней добраться до Изумрудного города, но в горах заблудились: сбившись с пути. Помогите путешественникам добраться до Изумрудного города. Какая вещь им в этом поможет?

МК: развитие умений интерпретировать и обобщать содержащуюся в тексте информацию [9].

Задание 7. *Выполнив задание Великого и Ужасного, Элли, Страшила, Железный Дровосек и Трусливый Лев заслужили свои дары.*

ТЗ: Найдите в тексте, какие дары заслужил каждый из героев. Объясните связь между просьбой героя и полученным даром.

ЭТЗ: В какой мере дар получен в подарок и в какой — раскрыт героем в самом себе? Какие качества характеров героев не были очевидны в начале сказки (сравн. Задание 1)? Как такие качества вырабатываются? Заслужила ли Элли свой дар? Почему Гудвин не смог вернуть ее в Канзас? Посмотрите на карту: какую страну герои еще не посещали? Правительница чьей страны сможет помочь Элли вернуться на родину? Как героям попасть в эту страну без препятствий? Догадайтесь, с помощью каких вещей Элли может вернуться в Канзас и как ими нужно воспользоваться.

МК: развитие умений давать оценку поступкам героев, характеризовать отношение автора к героям, поступкам, описанной картине, находить в произведениях художественной литературы отражение нравственных ценностей, факты бытовой и духовной культуры, ориентироваться в нравственно-этических понятиях[9].

Мы полагаем, что игра «Литературное путешествие» является продуктивным средством формирования грамотного читателя, формируя его читательскую активность, творческий подход к читаемому тексту, заинтересованный подход к осмыслению нравственных ценностей и фактов бытовой и духовной культуры, запечатленных писателем.

Список использованной литературы

1. Билимбина А.В. Использование игровых технологий на уроках литературного чтения как средство приобщения к чтению младших школьников / А.В. Билимбина, А.С.Кобыскан// Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: материалы IV Международной научно-практической конференции, 18 мая 2020 г. — Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2020. — С. 37–39. — URL: <https://bspu.ru/files/83382> (дата обращения: 15.09.2022)
2. Вокруг света // LiveLib [электронный ресурс]. — URL: <https://www.livelib.ru/game/roundworld> (дата обращения: 15.09.2022)
3. Волков А.М. Волшебник Изумрудного города: сказочная повесть / А.М. Волков; худож. Л. Владимирский. — М.: АСТ, Малыш, 2020. — 204,[1] с.: цв. ил. (Волшебная страна А. Волкова)
4. Готовые сценарии квестов для детей и взрослых // Подари квест[электронный ресурс]. — URL: <https://podarikvest.ru/literaturnyj-kvest> (дата обращения: 15.09.2022)
5. Ермакова М.С. Формирование познавательной активности младших школьников с использованием игровых технологий на уроках литературного чтения / М.С. Ермакова, А.М. Яяева // Традиции и инновации в педагогике начальной школы: сборник научных трудов. — Симферополь: Ариал, 2021. — С. 135–141. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47948223> (дата обращения: 15.09.2022)
6. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации / утверждена распоряжением Правительства РФ от 9 апреля 2016 г. № 637-р // Министерство просвещения РФ [официальный сайт]. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/216174b3a3e742ed4198233094d948ac/> (дата обращения: 15.09.2022)

7. Примерная рабочая программа начального общего образования «Литературное чтение» (для 1–4 классов образовательных организаций) / одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 3/21 от 27.09.2021 г. // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [электронный ресурс]. — URL: <https://fgosreestr.ru/oop> (дата обращения: 15.09.2022)
8. Словарь литературоведческих терминов // Textologia.ru [электронный ресурс]. — URL: <https://www.textologia.ru/slovari/literaturovedcheskie-terminy/> (дата обращения: 15.09.2022)
9. Универсальный кодификатор распределенных по классам проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и элементов содержания по литературному чтению для использования в федеральных и региональных процедурах оценки качества образования / одобрен решением ФУМО по общему образованию (протокол от 12.04.2021 г. №1/21) // ФИПИ [электронный ресурс]. — URL: <https://fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/univers-kodifikatory-oko> (дата обращения: 15.09.2022)

GAME TECHNOLOGIES FOR JUNIOR SCHOOL CHILDREN LITERARY DEVELOPMENT: FORMULATION OF THE PROBLEM

E.G. Milyugina¹, A.S. Mantsova^{1,2}

¹Tver State University, Russian Federation, Tver

^{1,2}The Moscow city School No. 1151, Russian Federation, Moscow, Zelenograd

The article actualizes the task of younger schoolchildren literary development through the gaming technologies. The authors analyze the literary game phenomenon, identify its key characteristics. For increasing children's interest in literature and developing the literary text understanding ability, the authors suggest using heuristic-creative literary games.

Keywords: literary development, game technologies, literary game, literary quest, junior schoolchild.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

МИЛЮГИНА Елена Георгиевна — доктор филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Россия, г. Тверь, e-mail: elena.milyugina@rambler.ru;

МАНЦОВА Анастасия Сергеевна — магистрант 1 курса, Институт педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», учитель начальных классов ГБОУ города Москвы «Школа № 1151», РФ, г. Москва, г. Зеленоград, e-mail: anastasia.m-c@yandex.ru

**ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И УСТРАНЕНИЯ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК В
АКАДЕМИЧЕСКОМ РИСУНКЕ ПРИ СОЗДАНИИ КОМПОЗИЦИОННОЙ
РАБОТЫ**

Немцова Д.Ю.¹, Серов А.А.²

^{1,2} ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», РФ, г. Тверь

В работе рассматриваются некоторые аспекты применения компьютерных технологий в обучении изобразительной деятельности детей школьного возраста. Приведены соответствующие упражнения для предупреждения и устранения типичных ошибок в академическом рисунке при рисовании композиционной работы с применением различных компьютерных технологий. Особое внимание отводится упражнениям, связанным с созданием композиции и применением законов перспективы.

Ключевые слова: компьютерные технологии, образование, академический рисунок, композиция, перспектива, типичные ошибки.

В современном мире компьютерные технологии активно используются во всех сферах деятельности человека. В образовательном процессе они имеют особое значение. Под компьютерными технологиями обучения (КТО) понимаются совокупности методов, средств и приёмов осуществления образовательного процесса, осуществляемые при помощи компьютера [2]. Они эффективно реализуются на всех этапах обучения: при изучении нового материала, повторении и закреплении полученных знаний, контроле и самоконтроле [3]. Так перед учителем открывается ряд новых возможностей использования на уроках новых методических инструментов для повышения познавательного интереса к изучаемому предмету.

На уроках творческой направленности в настоящее время компьютерные технологии приобретают особую значимость. Наиболее распространёнными инструментами в процессе обучения изобразительному искусству в школе являются: документ-камера, интерактивная доска и интернет-ресурсы. Их применение предполагает реализацию учителем компетентного подхода к подготовке методических материалов.

В настоящее время представлен ряд публикаций, в которых рассматриваются особенности использования компьютерных технологий на уроках изобразительного искусства. Буровкина Л.А и Титов А.А. предлагают применение интерактивных досок в обучении изобразительному искусству [1]. По их мнению, основным способом использования устройства является быстрый поиск графического материала в рамках учебного процесса. В ходе дальнейшей работы возможны различные модификации изображений. Инструменты ИД

позволяют передвигать, группировать, изменять графические объекты и др.

Стрелкова И.И. рекомендует использовать различные упражнения интернет-ресурса LearningApps.org для обобщения и закрепления изученного материала в обучении школьников изобразительной деятельности[8]. Их выполнение на интерактивной доске позволяет учащимся быстрее овладеть учебным материалом.

Рассмотрим более подробно применение компьютерных технологий в обучении академическому рисунку при создании композиционной работы. [9]. Уже с начальной школы учащиеся начинают осваивать основы грамотного изображения объектов. В процессе обучения постепенно развивается умение реалистично отображать окружающую действительность на листе с помощью различных графических материалов. Следует отметить, что процесс создания рисунка начинается с композиционного размещения объектов на листе и завершается нанесением штриховки. От того, насколько грамотно скомпонованы предметы и выполнено их свето-тоновое решение, зависит восприятие академической работы. Здесь у учащихся возникает ряд трудностей, в рисунках появляются различные неточности. Типичными ошибками в академическом рисунке при создании композиционной работы являются:

1. Создание композиции:

- неверный выбор формата листа;
- неверный выбор размера рисунка относительно формата листа
- неверный выбор места рисунка на листе;
- неверно определено расположение объектов относительно предметной плоскости.

2. Линейно-конструктивное построение:

- неправильная передача перспективы или её отсутствие;
- нарушение вертикальности и горизонтальности линий (осей, рёбер);
- отсутствие разнотолщинности линий.

3. Свето-тоновое решение:

- отсутствуют свет и тень;
- нарушение формы объектов;
- нарушение воздушной перспективы.

4. Определение пропорций и взаимного расположения объектов

- нарушение основных пропорций отдельных предметов (соотношение высоты и ширины);
- отсутствует связь между предметами;
- нарушение взаимного расположения между объектами композиции[5,6].



Рис. 1. Композиционные ошибки в академическом рисунке: слева - ошибка в выборе формата листа; по центру - ошибочный выбор размера объекта; справа – неправильное расположение объектов

Данные ошибки происходят от несформированности художественного видения, которая ведёт к неверному изображению объекта. Также их наличие является следствием низкого начального уровня специальной подготовки учащихся: отсутствия теоретических знаний и неумения передавать пропорциональное соответствие величинных и тоновых отношений натуры и изображения [5]. Именно поэтому перед учителем стоит важная задача – научить обучающихся видеть и самостоятельно исправлять неточности в работах. Для этого необходимо направить учеников на верное решение, а не указывать и исправлять неправильное самостоятельно. С этой целью рекомендуется применять различные компьютерные технологии. Например, по мнению Рощина С.П. и Кандыбея П.Н. компьютерные технологии целесообразно использовать на уроках изобразительного искусства для освоения композиционных понятий и приёмов [7]. С помощью специальных программ (например, Smart Notebook) можно произвести изменения частей композиции: передвинуть и трансформировать (увеличить или уменьшить) графические объекты, убрать или заменить их отдельные элементы. В учебный процесс целесообразно включать упражнения, направленные на предупреждение и устранение типичных ошибок данного рода. В отличие от традиционных заданий они обладают следующими особенностями:

1. При выполнении подобных упражнений выполняется мгновенная проверка, результаты сообщаются и учителю, и ученику;
2. Учащийся может многократно выполнять одно и то же упражнение для полного закрепления изучаемого материала;
3. Реализуется возможность неограниченного изменения вариантов решения.

Существуют различные варианты интерактивных упражнений, которые можно использовать на уроках изобразительного искусства при создании композиционного рисунка. С помощью специальных программ

можно разделить изображения на несколько фрагментов и предложить учащимся составить новую композицию. Также имеется возможность рисования различными графическими материалами.

В среде интернет-ресурса LearningApps.org и в программе SmartNotebook нами были разработаны интерактивные упражнения для предотвращения и устранения некоторых типичных ошибок в академическом рисунке при создании композиционных работ. Данные задания можно разделить на несколько групп:

1. Упражнения на классификацию.
2. Упражнения с выбором верного ответа.

Далее более подробно будут рассмотрены некоторые примеры подобных упражнений. При их создании нами были использованы специально разработанные авторские рисунки.

Сервис LearningApps.org

Учащиеся часто испытывают трудности с определением места расположения объектов относительно формата листа: могут расположить предметы слишком низко или высоко, сместить предметы влево или вправо, нарушая равновесие. Это создает ощущение пустоты в одной части плоскости и перегруженности в другой. Задание «Верное и ошибочное размещение объектов» включает в себя ряд графических работ с верным и ошибочным размещением. Учащимся необходимо отнести данные изображения к одной из двух категорий: с верным или ошибочным расположением объектов. Рисунки, правильно отнесённые к одной из групп, выделяются зелёным цветом и закрепляются на рабочем поле.

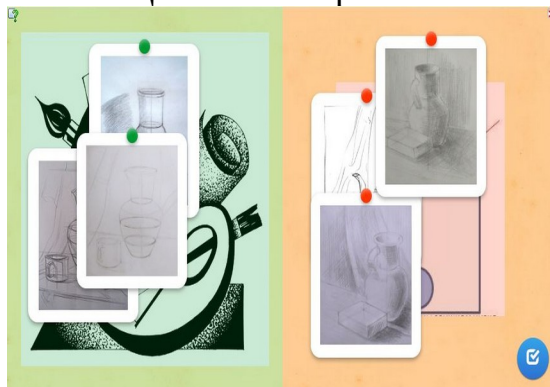


Рис.2. Упражнение «Верное и ошибочное размещение объектов»

В ходе выполнения упражнения формируется наглядное представление об уравновешенности предметов на плоскости листа.

Следующий класс типичных ошибок связан с линейно – конструктивным построением объектов. Правильное применение законов перспективы является сложным и важным аспектом в обучении рисованию. Их роль заключается в верной передаче положения графических объектов в пространстве. Отсутствие перспективы или неправильное её отображение искажает объекты, делает их плоскими.

Именно поэтому, перед тем как приступить к изобразительной деятельности, важно изучить теоретические основы перспективы в академическом рисунке. Для закрепления полученных знаний и предупреждения ошибок при линейно-конструктивном построении можно предложить учащимся выполнить упражнение «Линейная перспектива». Оно построено по принципу игры «Кто хочет стать миллионером?». Ученику необходимо выбрать верный ответ для перехода к следующему вопросу. С каждым последующем уровнем задания усложняются. При совершении ошибки учащемуся будет предложено повторное выполнение упражнения.

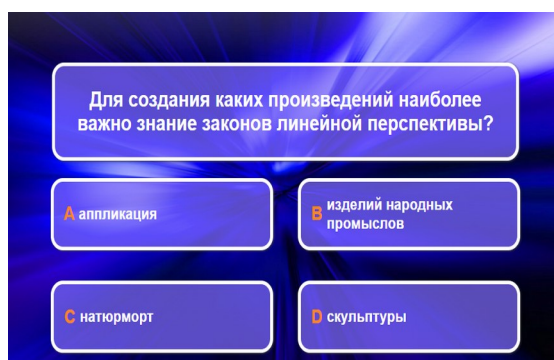


Рис.3. Упражнение «Линейная перспектива»

Выполнение подобных упражнений позволяет овладеть теоретическим материалом, что предотвратит появление некоторых ошибок в передаче перспективы. Полученные знания целесообразно закрепить в практической деятельности – при создании композиционной работы.

Интерактивная доска SMART и документ-камера.

Интерактивная доска SMART и документ-камера также предоставляют большие возможности для создания интерактивных упражнений, направленных на закрепление правил построения перспективы: определение линии горизонта и точек схода. Для этого можно предложить выполнить следующее упражнение: учитель изображает на листе бумаги произвольную композицию из геометрических фигур и с помощью документ-камеры транслирует её на экран интерактивной доски. Учащимся предлагается проверить построение объектов. Для верного выполнения задания при помощи инструментов интерактивной доски необходимо провести на изображении линию горизонта и отметить на ней точки схода, где должны сойтись параллельные линии.

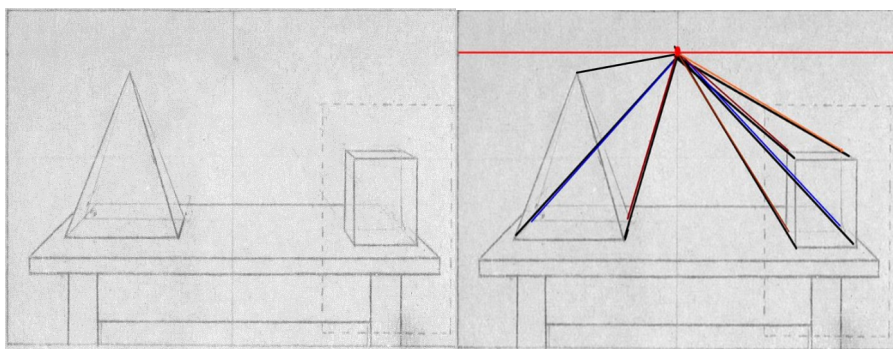


Рис.4. Упражнение на определение линии горизонта и точки схода: слева- исходный вариант упражнения; справа - выполненное задание

После выполнения подобных упражнений учащиеся смогут более грамотно выполнять построение сложных графических объектов на бумаге.

В данной работе авторами был выполнен обзор некоторых подходов к применению упражнений на основе компьютерных технологий для предупреждения и устранения типичных ошибок детей в композиционной работе, а также представлены некоторые авторские разработки упражнений по данной тематике. Полагаем, что данное направление в обучении школьников изобразительной деятельности в ближайшем будущем получит свое дальнейшее развитие.

К компьютерным технологиям в образовании можно отнести и технологии глубокого машинного обучения, а также и искусственный интеллект в целом. Данные технологии постепенно находят свое яркое воплощение в современном школьном образовании. В рамках нашего исследования была предпринята попытка применения методов ИИ и машинного обучения для определения качества рисунков детей [4, 8]. Искусственная нейронная сеть, разработанная для классификации детских рисунков по их качеству, показала точность около 70%, которую можно считать близкой к удовлетворительной. Подобные разработки в дальнейшем могли бы привести к созданию приложений и автоматизированных обучающих тренажеров для формирования у учащихся навыков и умений создания композиционных работ в процессе обучения изобразительной деятельности. Большим шагом в данном направлении была бы и разработка цифрового двойника обучающегося. Считаем, что и эти направления в обучении школьников изобразительной деятельности в ближайшем будущем получат колоссальное развитие.

Список использованной литературы

1. Буровкина Л.А., Титов А.А. Интерактивные технологии на уроках изобразительного и искусства как средство активизации творческой деятельности обучающихся в процессе выполнения тематической композиции. – URL: <https://goo.su/gfulF> (дата обращения: 23.09.2022).

2. **Красильникова В.А.** Концепция компьютерной технологии обучения. – URL: <https://clck.ru/328eVB> (дата обращения: 23.09.2022).
3. **Мендель В.В., Тринадцатко О.А.** Аспекты использования информационно-компьютерных технологий в образовательном процессе. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29755> (дата обращения: 21.09.2022).
4. **Немцова Д.Ю., Серов А.А.** Методы машинного обучения и компьютерного зрения в оценивании детских рисунков. - Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической конференции. Тверь, 2022. С. 114-119. (дата обращения: 25.09.2022).
5. **Ошибки в рисунке и живописи начинающих художников.** – URL: <https://goo.su/KHZ01p> (дата обращения: 22.09.2022).
6. **Полынская И.Н.** Методы исправления ошибок в рисовании натуры у школьников. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30511> (дата обращения: 21.09.2022).
7. **Рощин С.П., Кандыбей П.Н.** Использование современных коммуникационных технологий на занятиях изобразительным искусством. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sovremennyh-kommunikatsionnyh-tehnologiy-na-zanyatiyah-izobrazitelnyim-iskusstvom> (дата обращения: 21.09.2022).
8. **Серов А.А., Сильченко А.П.** Технологии искусственного интеллекта в обучении изобразительной деятельности в школе и вузе./ Цифровая образовательная среда: анализ, проблемы, перспективы развития. Сборник научных статей. Тверь, 2021. С. 28-36. (дата обращения: 25.09.2022).
9. **Стрелкова И.И.** Информационные технологии на уроках ИЗО. – URL: <https://goo.su/8RXxGe> (дата обращения: 21.09.2022).
10. **Федоренко Н.Я.** Этапы построения натюрморта: этапы выполнения учебного натюрморта по предмету «Рисунок». - URL: <https://toto-school.ru/raznoe-2/etapy-postroeniya-natyurmorta-etapy-vypolneniya-uchebnogo-natyurmorta-po-predmetu-risunok.html> (дата обращения: 21.09.2022).

THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGY TO PREVENT AND ELIMINATE TYPICAL ERRORS IN ACADEMIC DRAWING WHEN CREATING A COMPOSITIONAL WORK

Nemtsova D.Yu.¹ Serov A.A.²

^{1,2}Tver State University, Russia, Tver

The paper discusses some aspects of the use of computer technology in teaching visual activities of school-age children. The corresponding exercises are given to prevent and eliminate typical errors in academic drawing when drawing compositional work using various computer technologies. Special attention is paid to exercises related to the creation of composition and the application of the laws of perspective.

Keywords: computer technology, education, academic drawing, composition, perspective, typical mistakes.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

НЕМЦОВА Дарья Юрьевна- студентка 4 курса ОФО направления «Педагогическое образование», профиль «Изобразительное искусство», e-mail: dynemtsova@edu.tversu.ru

СЕРОВ Анатолий Александрович – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математического и естественнонаучного образования, Тверской государственный университет (170000, г. Тверь, ул. Желябова, д. 33), e-mail: Serov.AA@tversu.ru

**ПРОФОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЁЖИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА
СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ МОЛОДЁЖИ**

Серякова Е.Е.¹, Ершов В.А.²

^{1,2} ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», РФ, г. Тверь

Рассмотрена профориентационная работа с молодёжью на базе центра содействия трудоустройству молодёжи ТвГУ. Выявлены основные формы занятий в профориентации в современных условиях.

Ключевые слова: профориентация, трудоустройство молодёжи, центр содействия трудоустройству молодёжи

Вопрос о трудоустройстве молодёжи всегда стоит остро, так как многие работодатели не хотят брать молодых специалистов на работу, из-за отсутствия опыта. Нехватка профессионального опыта, знаний теоретических основ и реалий рыночных отношений часто становится определяющим критерием при отборе кадров. Трудности с трудоустройством возникают, также из-за отсутствия профессионального самоопределения, так как после выпуска молодые люди осознают, что работать по специальности не станут. Серьёзные изменения социально-экономических и технико-технологических условий, в которых происходит процесс самоопределения современного человека, требует пересмотра общепринятых подходов к организации и ведению профориентационной работы.

Актуальной проблемой в трудоустройстве выпускников высших учебных заведений является устройство на работу по специальности, полученной в вузе. Многие выпускники образовательных учреждений вынуждены после окончания обучения проходить соответствующую переподготовку. По данным Росстата, лишь 65 % выпускников прошлых лет работают по специальности, полученной за время учебы [4]. Ежегодно из числа выпускников каждый четвертый становится потенциальным кандидатом на переобучение, получение второй профессии. Основной причиной работы не по специальности является то, что в институте дают в основном фундаментальные знания — студенты не получают должной практической подготовки. Для получения практического опыта и материальных средств на старших курсах студенты начинают подрабатывать, что вскоре перетекает в явление, когда молодые люди работают и подучиваются, что отрицательно сказывается на уровне подготовки [2, с.35].

По данным выборочного исследования Росстата, проведенного в 2020 году, 31% (634,5 тыс.) студентов, окончивших вузы в 2016 — 2018 годах, не работают по специальности. Среди выпускников колледжа таковых практически половина — 43% (389,3 тыс. чел.), а среди

окончивших профессиональное училище — ровно половина (224,6 тыс. чел.)». Связано это с тем, по словам управляющего партнера консалтинговой компании Odgers Berndtson (одна из ведущих мировых компаний по подбору руководителей и оценке лидерских качеств) Романа Тышковского, что спрос работодателей не соответствует предложению вузов ни по количеству специалистов, ни по качеству их подготовки[3].

Профориентационная работа в вузе занимает значительное место. Она организуется и ведется в рамках обеспечения непрерывности ступеней образования, для привлечения абитуриентов в вуз. Целостная система профориентационной работы необходима по следующим причинам:

- потребность молодёжи в раннем профессиональном самоопределении, т.е. осознанном выборе в соответствии с интересами;
- востребованность образования, направленного на развитие способностей человека.

Поэтому в основу профориентационной работы вуза положены принципы интеграции, регионализации (учёт интересов конкретных работодателей), непрерывности (поэтапное формирование профессионального самоопределения, личностного и профессионального развития).

Профориентационную деятельность необходимо рассматривать как систему подготовки молодежи к свободному и самостоятельному выбору профессии, учитывая индивидуальные особенности. Учёт всех факторов, оказывающих влияние на выбор профессии и рынка труда — длительный и сложный процесс. На реализацию данного процесса необходимо время, поэтому следовало бы проводить цикл занятий с молодёжью.

Занятия по профориентации состоят из следующих форм занятий:

- экскурсии на предприятия и в организации;
- дни открытых дверей образовательных организаций;
- профессиональные пробы, лекции, тренинги;
- профориентационные игры и квесты[6, с.49].

Важным следует выделить именно познание себя для молодых людей. Это возможно, благодаря созданию условий для определения молодёжью зоны своих интересов. Помимо привычного тестирования, обучающиеся могут вести дневники, заниматься самоанализом. Благодаря данным упражнениям, как записыванию всего, чем интересно заниматься, хобби, какая легче или тяжелее дается деятельность.

Благодаря вышеописанным формам занятий во время профориентации расширится представление о профессиях, произойдёт знакомство с различными классификациями профессий и нарабатывается навык ориентирования в мире профессий и рынка труда.

В Тверском государственном университете такая задача возложена на Центр содействия трудоустройству молодёжи (ЦСТМ), миссией которого стало:

- формировать у молодых специалистов адекватные представления о рынке труда;
- повышать конкурентоспособность молодых специалистов на рынке труда;
- учить молодых людей выстраивать карьерную траекторию;
- помогать ориентироваться в большом объеме информации о рынке труда;
- стремиться к тому, чтобы соискатели нашли работу, которая бы им не только нравилась, но и соответствовала их возможностям, раскрывала и развивала их сильные стороны, а также способствовала реализации конкурентных преимуществ[1].

ЦСТМ на базе ТвГУ активно сотрудничает со всеми центрами карьеры Тверского региона и других регионов России, что укрепляет репутацию вуза.

В ЦСТМ ТвГУ уделяется особое внимание обучению молодых людей основным навыкам эффективного поведения на рынке труда. Мероприятия подразделяются на следующие категории:

1. адаптация к рынку труда студентов и выпускников и повышение их конкурентоспособности:

- индивидуальные и групповые тренинги, мастер-классы;
- индивидуальные коучинги «Карьерное планирование»;
- встречи с работодателями;
- рубрики в социальных сетях с советами;
- прямые эфиры в Instagram на актуальные темы;
- деловые игры.

2. профориентация и работа со школьниками:

- деловая игра для школьников «Скуби Ду: в поисках истины»;
- индивидуальный профориентационный комплекс «Якоря карьеры».

3. содействие занятости студентов и трудоустройство выпускников:

- размещение информации о новых местах для прохождения практики и стажировок;
- размещение информации о новых вакансиях;
- ведение банка данных соискателей;
- содействие в трудоустройстве выпускников: обзвон выпускников;
- выпуск и рассылка информационных тематических рекламных листовок для соискателей и работодателей.

4. адаптация инвалидов на рынке труда и содействие их трудоустройству:

- факультативный курс «технологии эффективного трудоустройства для лиц с ОВЗ»;
- организация проведения индивидуального коучинга «Карьерное планирование» для лиц с ОВЗ;

— сбор сведений о работодателях, предоставляющих места для прохождения практики и вакансий для инвалидов и размещение этой информации в интернет-источниках Центра [5].

Таким образом, активно ведётся и научно-методическая работа. На регулярной основе печатаются разъяснительные брошюры (по вопросам трудоустройства и практики); статьи в научных журналах и сборниках конференций.

Рассмотрев деятельность ЦСТМ, можно сделать вывод, что повышение уровня конкурентоспособности студентов и выпускников является одной из приоритетной целью работы Центра, при этом уделяется достаточно внимания именно профориентационной деятельности среди будущих абитуриентов университета. В связи с этим на регулярной основе проходят мастер-классы, тренинги, факультативы и деловые игры. Все они направлены на подготовку и адаптацию выпускника к началу трудовой деятельности.

В заключение стоит отметить, что успехов в поиске работы, личностном росте и самоопределении не только как личности, но и профессиональном плане, может добиться только тот, кто открыт к изменениям, коммуникабелен и развил в себе способность к постоянному обучению. Профориентация молодёжи является объёмной работой, включающей множество вопросов, которые необходимо освещать, оказывать помощь учащимся. Именно благодаря разнообразию форм работы профориентация становится увлекательным процессом, способствующим осознанному выбору будущей профессии.

Список использованной литературы

1. Всероссийский опыт Центров карьеры в организации деятельности по содействию трудоустройству студентов и выпускников: сборник докладов по материалам Всероссийского онлайн семинара. Тверь: РИУ ТвГУ. — 2016. — 44 с.— URL: <https://cstm.tversu.ru/files/sbornik-dokladov-rcstv-2016.pdf> (дата обращения: 11.09.2022).
2. Мазина А. Выпускники вузов на рынке труда // Человек и труд. —2011. — № 5. — С. 34—38. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20694579&> (дата обращения: 11.09.2022).
3. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Публикации в СМИ —URL: <https://issek.hse.ru/press/217256382.html> (дата обращения: 11.09.2022).
4. Росстат. Число выпускников, неработающих по специальности. —URL: <https://rossaprimavera.ru/news/09454224> (дата обращения: 11.09.2022).
5. Сайт ЦСТМ на базу ТвГУ. Молодёжная биржа труда. —URL: <https://cstm.tversu.ru/about/> (дата обращения: 11.09.2022).
6. Харькина М.А. профориентационная работа с молодёжью // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2022. — №2 (14). С. 46—54. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proforientatsionnaya-rabota-s-molodezhyu> (дата обращения: 11.09.2022).

**CAREER GUIDANCE OF YOUTH IN THE ACTIVITIES OF THE YOUTH
EMPLOYMENT ASSISTANCE CENTER**

Seryakova E.E.

Ershov V.A.

Tver State University, Tver, Russia

The article discusses career guidance work with young people on the basis of the Center for youth employment promotion of TSU. The existing forms of vocational guidance classes are described.

Keywords: career guidance, youth employment, youth employment assistance center

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

СЕРЯКОВА Екатерина Евгеньевна — студентка 2 курса магистратуры направления социальная работа «Консультирование и коучинг в социальной работе», Тверской государственный университет, Россия, г. Тверь, e-mail: katen-se@yandex.ru

ЕРШОВ Вячеслав Алексеевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социальная работа и педагогика» ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170000, г. Тверь, Желябова 33), e-mail: Ershov.VA@tversu.ru

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С ПАЦИЕНТАМИ COVID-19

Слесарева А. С.¹, Шатюк Т.Г.²

^{1,2} Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

В статье представлены результаты исследования медицинских работников, работающих с пациентами COVID-19, и сделан акцент на специфике работы молодых специалистов. Молодым специалистам, оказывающих помощь пациентам с COVID-19, свойственны усталость и раздражение, высокий уровень редукции персональных достижений, проявление тенденции отрицательного оценивания себя, занижения собственных профессиональных достижений и успехов, а также низкий уровень деперсонализации.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, медицинские работники, молодые специалисты, пациенты, COVID-19

Несмотря на успехи современной медицины, человечество по-прежнему живет под угрозой глобальной смертельной эпидемии. И хотя людям удалось справиться со многими заболеваниями, которые, прежде всего, уносили сотни тысяч или миллионы жизней, на смену им приходят новые, не менее грозные напасти. Новая коронавирусная инфекция – глобальная пандемия, ставшая тяжелой ношей для всего мирового общественного здравоохранения [1].

Врачи мира несут на себе основную тяжесть физического выгорания, психического стресса, профессионального риска заражения с повышенным риском заболеваемости и смертности, будучи передовыми работниками [2]. В это тяжелое время большое количество медицинских сотрудников героически сдерживают распространение инфекции.

Клинические проявления профессионального стресса, по определению К. Маслач и С. Джексона, в структуре включают три следующих компонента: собственно эмоциональную истощённость, заключающуюся в «уплощённости» эмоционального фона с некоторым преобладанием негативных эмоций, в сочетании с болезненным ощущением затруднённости переживания ярких эмоций. Такое состояние человек субъективно напрямую связывает с собственной работой; цинизм – холодное, бесчувственное, негуманное отношение к пациенту, усмотрение в нём не живого человека, а лишь «организма», объекта действий; редукцию профессиональных достижений – обесценивание своего профессионального опыта, чувство собственной некомпетентности, профессионального неуспеха, отсутствия перспектив. Провоцирующим фактором развития синдрома эмоционального выгорания является хроническое нервное напряжение, связанное с выполнением профессиональных компетенций и сопровождающееся повышенной тревожностью. Затем присоединяются эмоциональные реакции, зачастую

неадекватные, возможно затруднение или невыполнение профессиональных обязанностей.

В процессе работы в специализированных COVID-госпиталях на медицинский персонал влияют определенные специфические факторы и условия, требующие необходимости адаптации к ним. В совокупности они влияют на поведение медицинских работников, также повышая риски возникновения психических расстройств, таких как напряженность и тревога. К таким факторам и условиям относятся: большая рабочая нагрузка, увеличенное рабочее время, чрезмерно требовательные пациенты, скудные ресурсы, этические и юридические проблемы, а также принятие травмирующих или критических решений.

Эмпирическое исследование дистресса и выгорания среди медицинских работников, оказывающих помощь пациентам с COVID-19, а именно с опытом работы до 3-х лет и более 3-х лет, было проведено на базе учреждения здравоохранения «Жлобинская ЦРБ». В нем приняли участие 25 молодых специалистов, оказывающих помощь пациентам с COVID-19 с опытом работы менее 3-х лет и 25 медицинских работников, которые оказывают помощь пациентам с COVID-19 с опытом работы в лечебном учреждении более 3-х лет. Возраст испытуемых составил 20-55 лет. Среди них 80% женщин, 20% мужчин. В качестве инструментария была использована диагностика профессионального выгорания К. Маслач, С. Джексон в адаптации Н.Е. Водопьяновой.

Результаты исследования выгорания по К. Маслач, С. Джексон приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты по методике диагностики профессионального выгорания
К. Маслач, С. Джексон

Параметры профессионального выгорания	Низкий уровень выгорания		Средний уровень выгорания		Высокий уровень выгорания	
	Молодые специалисты с опытом работы до 3-х лет, оказывающие помощь пациентам с COVID-19	Медицинские работники с опытом работы более 3-х лет, оказывающие помощь пациентам с COVID-19	Молодые специалисты с опытом работы до 3-х лет, оказывающие помощь пациентам с COVID-19	Медицинские работники с опытом работы более 3-х лет, оказывающие помощь пациентам с COVID-19	Молодые специалисты с опытом работы до 3-х лет, оказывающие помощь пациентам с COVID-19	Медицинские работники с опытом работы более 3-х лет, оказывающие помощь пациентам с COVID-19
Эмоциональное	8%	28%	28%	56%	64%	36%

истощение						
Деперсонализация	60%	12%	24%	20%	16%	68%
Профессиональная успешность (редукция персональных достижений)	12%	56%	20%	20%	68%	24%

Согласно данным, представленным в таблице 1, и обработке их с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера, у молодых специалистов, оказывающих помощь пациентам с COVID-19, характеризуется преобладание высокого уровня эмоционального истощения ($\phi^*_{кр}=1,71 < \phi^*_{эмп}=2.007$ при $p \leq 0,01$) и редукции персональных достижений ($\phi^*_{кр}=1,71 < \phi^*_{эмп}=5.459$ при $p \leq 0,01$). При этом им характерен низкий уровень деперсонализации ($\phi^*_{кр}=1,71 < \phi^*_{эмп}=3.764$ при $p \leq 0,01$). В то же время медицинскому персоналу с опытом работы более 3-х лет, свойственен низкий уровень редукции профессиональных достижений ($\phi^*_{кр}=1,71 < \phi^*_{эмп}=3.478$ при $p \leq 0,01$), но при этом характерен высокий уровень деперсонализации ($\phi^*_{кр}=1,71 < \phi^*_{эмп}=3.946$ при $p \leq 0,01$).

У молодых специалистов, оказывающих помощь пациентам с COVID-19, с опытом работы менее 3-х лет сильнее выражены усталость и раздражение, связанные с работой, но при этом, из-за недостаточного опыта работы, характерен высокий уровень редукции персональных достижений в тенденции отрицательно оценивать себя, занижать собственные профессиональные достижения и успехи, преуменьшать достоинства, ограничивать собственные возможности и обязанности по отношению к другим людям. Однако им характерен низкий уровень деперсонализации, что характеризуется поддержкой со стороны коллег, благоприятной обстановкой в коллективе.

В то же время медицинский персонал, оказывающих помощь пациентам с COVID-19, с опытом работы более 3-х лет, характерен высокий уровень деперсонализации, они становятся более формальны и дистанцируются в общении с пациентами, ощущают обесценивание их труда со стороны пациентов и руководства, на поведенческом уровне «деперсонализация» проявляется в высокомерном поведении, использовании профессионального сленга, но при этом свойственен низкий уровень редукции профессиональных достижений, который в связи с опытом работы, проявляется в вере в свои силы, в собственную профессиональную компетентность, в способность решать возникающие проблемы, однако в результате сложившихся условий они не способны в полном объеме оказать пациентам эмоциональную поддержку.

В ходе исследования было выявлено, что во время пандемии чрезмерная рабочая нагрузка (увеличение общего числа пациентов, за которыми осуществляется уход, и увеличение количества рабочих часов в

неделю, работающих как в дневную, так и в ночную смену), меньшая материально-техническая поддержка, меньшая поддержка со стороны коллег и меньшее чувство профессиональной компетентности во время COVID-19 при решении смежных задач, вызывают большее эмоциональное воздействие на молодых специалистов, нежели на специалистов, имеющих больший опыт работы. Рост беспокойства и тревожности среди более чем половины выборки респондентов подтверждает важность решения проблем психического здоровья молодых специалистов, осуществляющих уход за пациентами во время пандемии. Необходимо контролировать изменяемые факторы и изучать эффективность вмешательств, направленных на повышение психологического благополучия медицинских работников. В условиях новой коронавирусной инфекции молодые специалисты нуждаются в большей, чем когда-либо прежде, помощи в управлении своим психическим здоровьем. Особенно это касается работников COVID-госпиталей.

FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT IN YOUNG PROFESSIONALS WORKING WITH COVID-19 PATIENTS

Anastasia S. Slesareva, Tatiana G. Shatiuk

FranciskSkorina Gomel State University, Belarus, Gomel

The article presents the research results of medical workers working with patients with COVID-19 and focuses on the specifics of the work of young professionals. Young professionals who provide care to patients with COVID-19 are characterized by fatigue and irritation, a high level of reduction in personal achievements, a tendency to negatively evaluate themselves, underestimate their own professional achievements and successes, a low level of depersonalization.

Keywords: *medical workers, young professionals, patients, COVID-19, distress, burnout*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

СЛЕСАРЕВА Анастасия Сергеевна – студент факультета психологии и педагогики, Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Беларусь, г. Гомель, e-mail: anastasia041999@mail.ru

ШАТЮК Татьяна Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Республика Беларусь, e-mail: tashageorg.ch@gmail.com

СУИЦИДАЛЬНЫЕ РИСКИ У ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Светогор Д.Д.¹, Шатюк Т.Г.¹

¹Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

Суицидальное поведение у подростков является одной из наиболее актуальных тем в современном обществе в связи со значительным ростом в современном мире проявлений суицидального поведения среди детей подросткового возраста. В статье представлено эмпирическое исследование взаимосвязи между разными стилями детско-родительских отношений и суицидальным риском у подростков. Сделана попытка объяснить полученные данные и определить наиболее неблагоприятный стиль детско-родительских отношений.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, суицидальное поведение, семья, подростки, стили семейного воспитания

В связи с ростом проявлений суицидального поведения среди подростков эта тема все больше набирает актуальность. Изменение статистики может быть связано с повышенной чувствительностью к социальным и психологическим катаклизмам современных подростков.

Начинать искать разгадки данной проблемы следует с ближайшего окружения ребенка, его семьи. «Семья – это малая социальная группа, преобладающая форма организации личной жизни, основанная на брачно-семейных связях, то есть отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, проживающими совместно и ведущими совместное хозяйство» [4, с. 9]. Семья является направляющей силой, образцом для подражания в глазах ребенка, за счет чего и играет важнейшую роль в развитии и становлении его как личности.

Подростковый возраст – это период быстрых биологических и психосоциальных изменений, которые оказывают заметное влияние на отношения между родителями и детьми. Появляется устойчивое стремление к независимости, к самостоятельной жизни.

Существует большое количество классификаций типов семейных отношений, но мы остановимся на самой классической. Все стили семейных взаимоотношений условно делятся на 5 групп: *либеральный, авторитарный, демократический, индифферентный и смешанный*.

Либеральный стиль можно охарактеризовать снисходительностью и попустительством со стороны родителей, ребенку не предъявляются никакие запреты и ограничения, в результате чего ребёнок перестает принимать во внимание указания со стороны родителей [3, с. 706].

Второй стиль – *авторитарный*, его характеризуют такие качества как жестокость, деспотизм, холодность и черствость по отношению друг к другу. Родители принимают решение, ограничивая самостоятельность ребенка.

Третий стиль – демократический, характеризующийся сотрудничеством и взаимопомощью. Родители поощряют личную самостоятельность и ответственность ребенка. Они требуют осознанного поведения и стараются помогать им, выслушивая все запросы.

Индифферентный стиль подразумевает под собой отстраненность, холодность и безразличие к своему ребенку. Ребенку предоставляют абсолютную свободу, родители не считают необходимым участвовать в жизни своего ребенка. Зачастую, в таких семьях удовлетворяются только первичные потребности ребенка (еда, одежда, крыша над головой). Душевной теплоты нет, к ребенку относятся пренебрежительно, игнорируя его эмоциональные потребности. Тревожные, молчаливые, неуверенные в себе дети вырастают если в семье царит данный тип воспитания. Они рискуют быть вовлеченными в антисоциальные группы, потому что их родители не в состоянии контролировать их действия.

Пятый стиль – смешанный, он характеризуется отсутствием единой модели воспитания, каких-то конкретных требований, предъявляемых к ребенку.

Большое количество исследований доказывает отсутствие чистых видов семейного воспитания в реальной жизни. По мнению Е. С. Арбатской, в семье могут быть представлены одновременно несколько стилей детско-родительских отношений [1, с. 5].

Теоретический анализ проблемы актуализировал проведение эмпирического исследования по особенностям детско-родительских отношений подростков с разным типом суицидального поведения. Изучение взаимосвязи между показателями суицидального поведения у подростков и разных стилей детско-родительских отношений было проведено на выборке из 60 респондентов с помощью опросников «Изучение склонности подростков к суицидальному поведению» М. В. Горской, «Суицидальный риск» А. Г. Шмелева в модификации Т. Н. Разуваевой.

Таблица 1

Результаты изучения взаимосвязи между показателями склонности к суицидальному поведению и стилем детско-родительских отношений у лиц подросткового возраста по методике «Изучение склонности подростков к суицидальному поведению» М. В. Горской

Шкала	Критическая точка при $p=0,05$	Значение критерия r_s Спирмена	Значимость корреляции
Либеральный стиль воспитания			
Тревожности	0.25	0.021	не значима
Фрустрации		-0.032	не значима
Агрессии		-0.063	не значима
Ригидности		0.175	не значима

Авторитарный стиль воспитания			
Тревожности	0.25	0.31	значима
Фрустрации		0.55	значима
Агрессии		1.33	значима
Ригидности		-0.069	не значима
Авторитетный стиль воспитания			
Тревожности	0.25	0.051	не значима
Фрустрации		0.043	не значима
Агрессии		0.102	не значима
Ригидности		-0.069	не значима
Индиifferentный стиль воспитания			
Тревожности	0.25	0.087	не значима
Фрустрации		0.068	не значима
Агрессии		0.129	не значима
Ригидности		-0.069	не значима
Смешанный стиль воспитания			
Тревожности	0.25	1.21	значима
Фрустрации		0.65	значима
Агрессии		0.29	значима
Ригидности		0.32	значима

Согласно данным, представленным в таблице 1, и результатам статистического анализа, можно утверждать, что отсутствует корреляционная связь между *либеральным, авторитетным и индиifferentным* типами воспитания и показателями *склонности к суицидальному поведению* у подростков.

Таким образом, интерпретируя полученные результаты, можно утверждать, что подросткам, воспитывающихся в *либеральном, авторитетном и индиifferentном* стиле воспитания не свойственна склонность к суицидальному поведению.

Вместе с тем выявлена положительная корреляционная связь между показателями склонности к суицидальному поведению, такими как: *«тревожность», «фрустрация» и «агрессия»* и *авторитарным и смешанным* стилями семейного воспитания у подростков, то есть им свойственны повышенная психологическая активность, стремление к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям, склонность к переживанию тревоги или, иначе говоря, низким порогом возникновения реакции тревоги, а также затрудненность в изменении намеченной ими деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки.

Таблица 2

Результаты изучения взаимосвязи между показателями склонности к суицидальному поведению и стилем детско-родительских отношений у лиц подросткового возраста по опроснику «Суицидального риска»
А. Г. Шмелева в модификации Т. Н. Разуваевой

Шкала	Критическая точка при $p=0,05$	Значение критерия r_s Спирмена	Значимость корреляции
Либеральный стиль воспитания			
Демонстративности	0.25	-0.100	не значима
Аффективности		-0.276	значима
Уникальности		-0.215	не значима
Несостоятельности		-0.355	значима
Социального пессимизма		-0.204	не значима
Слома культурных барьеров		-0.186	не значима
Максимализма		0.159	не значима
Временной перспективы		-0.219	не значима
Антисуицидального фактора		0.28	значима
Авторитарный стиль воспитания			
Демонстративности	0.25	0.460	значима
Аффективности		0.155	не значима
Уникальности		- 0.425	значима
Несостоятельности		0.036	не значима
Социального пессимизма		0.026	не значима
Слома культурных барьеров		0.434	значима
Максимализма		-0.170	не значима
Временной перспективы		0.240	не значима
Антисуицидального фактора		-0.487	значима
Авторитетный стиль воспитания			
Демонстративности	0.25	0.500	значима
Аффективности		0.309	значима
Уникальности		0.380	значима
Несостоятельности		-0.108	не значима
Социального пессимизма		-0.020	не значима
Слома культурных барьеров		0.376	значима
Максимализма		-0.174	не значима
Временной перспективы		0.310	значима
Антисуицидального фактора		0.486	значима
Индифферентный стиль воспитания			
Демонстративности	0.25	0.509	значима
Аффективности		0.086	не значима
Уникальности		0.456	значима
Несостоятельности		-0.17	не значима

Социального пессимизма		-0.029	не значима
Слома культурных барьеров		0.439	значима
Максимализма		-0.277	значима
Временной перспективы		0.266	значима
Антисуицидального фактора		0.14	не значима
Смешанный стиль воспитания			
Демонстративности		0.35	значима
Аффективности		0.119	не значима
Уникальности		0.273	значима
Несостоятельности		-0.002	не значима
Социального пессимизма	0.25	0.03	не значима
Слома культурных барьеров		0.46	значима
Максимализма		-0.290	значима
Временной перспективы		0.158	не значима
Антисуицидального фактора		0.17	не значима

Согласно данным, представленным в таблице 2 и их интерпретации, выявлена взаимосвязь между *авторитарным* и *смешанным* стилем воспитания и такими качествами как: *демонстративность*, *слом культурных барьеров*, *максимализм* и отсутствие *антисуицидального фактора*.

Проявление *демонстративности* свидетельствует о желании привлечь внимание окружающих к своим проблемам, добиться сочувствия и понимания. Характерным признаком *слома культурных барьеров* является поиск культурных ценностей и нормативов, оправдывающих суицидальное поведение или даже делающих его в какой-то мере привлекательным. Выявленный *максимализм* на низком уровне свидетельствует об отсутствии аффективной фиксации на неудачах. *Отсутствие антисуицидального фактора* свидетельствует о несформированности причины, снимающей глобальный суицидальный риск, чаще всего в ее роли выступают: чувство долга, чувство ответственности за близких или боязнь боли и физических страданий.

Таким образом, можно прийти к выводу, что основная роль родителей в адекватно функционирующей семье состоит в том, чтобы воспитать из своего ребенка здоровую личность. Именно от стиля семейного воспитания во многом зависит формирование ребенка как личности, его приобретенный опыт, знания и умения. Этот аспект наиболее остро затрагивает подростков, потому что семейные отношения и общественное мнение оказывают очень сильное влияние на их неустойчивое самовосприятие, самоотношение и самооценку.

Одной из основных причин суицида среди подростков является недостаточная поддержка и нарушение связи с родственниками, а то и длительная конфликтная ситуация в семье. В таких семьях чаще всего преобладает давящий стиль воспитания или же вовсе отсутствие какого-то согласованного стиля воспитания между родителями, что препятствует

формированию самостоятельности в принятии решений у подростков и чувства стабильности, повышению тревоги и неуверенности в себе.

Подводя итог, можно сказать, что суицид – одна из самых актуальных проблем современного общества, острота которой характерна для многих стран вне зависимости от социально-экономических условий, культурных и религиозных традиций. Подростковый возраст относится к наиболее уязвимым возрастам для суицида, так как формируются сексуальная идентификация, безответная любовь, конфликты с друзьями и родителями, особенно остро стоят школьные проблемы.

Список использованной литературы

1. **Арбатская, Е. С.** Диагностика выявления проблем в детско-родительских отношениях: методическое пособие / Е. С. Арбатская, Н. Ю. Дичина // Иркутск: УМЦ РСО, 2017. –104 с.
2. **Платонов, Ю. П.** Социальная психология поведения / Ю. П. Платонов// СПб: Питер. 2006. –464 с.
3. **Фомина, Л. К.** Понятие и типы детско-родительских отношений / Л. К. Фомина // Молодой ученый. –2014. –№ 2 (61). –С. 704 – 707.
4. **Эйдемиллер, Э. Г.** Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис // Мастера психологии.Спб: Питер. 2008. –627 с.

SUICIDAL RISKS IN ADOLESCENTS FROM FAMILIES WITH DIFFERENT STYLES OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS

Diana D.Svetogor,Tatiana G. Shatiuk

FranciskSkorina Gomel State University, Belarus, Gomel

Suicidal behavior in juveniles is one of the most relevant topics in modern society due to the significant increase in the modern world of manifestations of suicidal behavior among adolescents. The article presents an empirical study of the relationship between different styles of parent-child relationships and suicidal risk in young people. An attempt was made to explain the data obtained and to determine the most unfavorable style of parent-child relationships.

Keywords: parent-child relationship, suicidal behavior, family, adolescents, family parenting styles

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

СВЕТОГОР Диана Денисовна – студент факультета психологии и педагогики, Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Беларусь, г. Гомель, e-mail: dianasvetogor303@gmail.com,

ШАТЮК Татьяна Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Республика Беларусь, e-mail: tashageorg.ch@gmail.com

Оглавление

Милюгина Е.Г., Байрамова П.И. ДЕТСКИЙ ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	4
Герлах И.В. «УДАЛЬ БОГАТЫРСКАЯ»: ИЗ ОПЫТА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В СФЕРЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ	9
Голубева Т.А ЦИФРОВЫЕ НАВЫКИ И КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ	14
Близнецова Ю.С. ПРИНЦИП СВОБОДЫ В ХРИСТИАНСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ В.В. ЗЕНЬКОВСКОГО	19
Вершинкина Н.В., Макеева Н.Ю. ПРОБЛЕМАТИКА ОДАРЕННОСТИ	25
Милюгина Е.Г., Ефимова А.А. РИСУНОК ИНТЕРЬЕРА КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ИСКУССТВ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ	30
Кине Я.В, Добросмыслова С.Н. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В РОССИИ	36
Колягина Д.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ И ОЦЕНКА	43
Котова Е.А., Шатюк Т.Г. ЗАВИСИМОСТЬ ИЗБИРАЕМОЙ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ОТ УРОВНЯ СУВЕРЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА У СТУДЕНТОВ	50
Корнеева В.В., Шатюк Т.Г. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	54
Крылова М.А. ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛАБОВИДЯЩИХ УЧАЩИХСЯ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ	60
Мачуленко Н.В. НЕАДАПТИВНЫЕ КОПИНГ-СТРАТЕГИИ У ВЕРУЮЩИХ	64
Милюгина Е.Г., Манцова А.С. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ	70
Немцова Д.Ю., Серов А.А. ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И УСТРАНЕНИЯ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК В АКАДЕМИЧЕСКОМ РИСУНКЕ ПРИ СОЗДАНИИ КОМПОЗИЦИОННОЙ РАБОТЫ	77
Серякова Е.Е., Ершов В.А. ПРОФОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЁЖИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ МОЛОДЁЖИ	84
Слесарева А.С., Шатюк Т.Г. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С ПАЦИЕНТАМИ COVID-19	89
Светогор Д.Д., Шатюк Т.Г. СУИЦИДАЛЬНЫЕ РИСКИ У ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ	93

