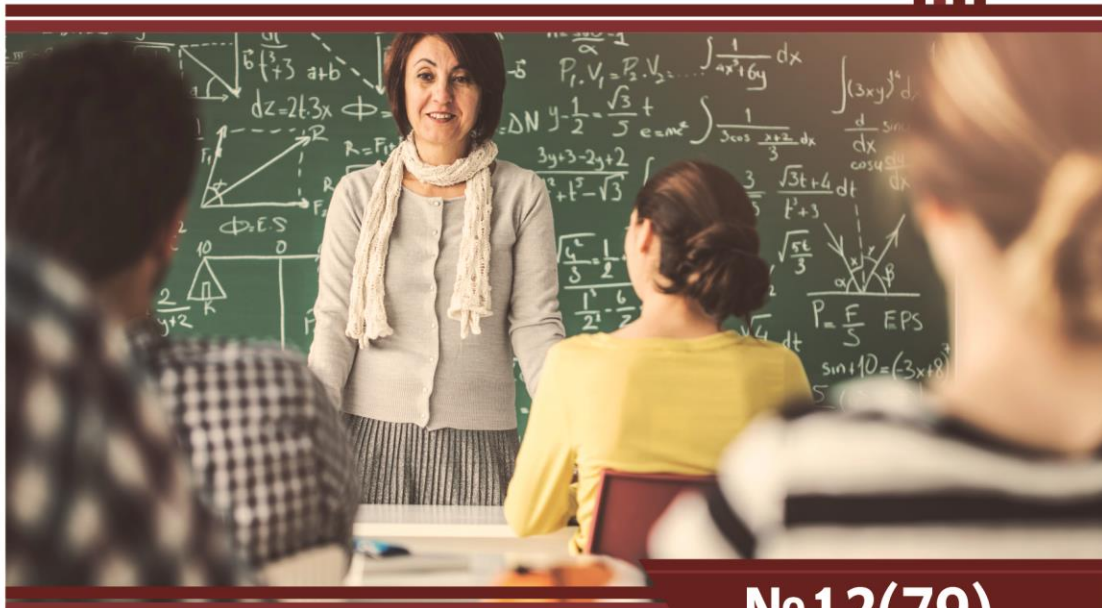




НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№12(79)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2023



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам LXXIX международной
научно-практической конференции*

№ 12 (79)
Декабрь 2023 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2023

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам LXXIX междунар. науч.-практ. конф. – № 12 (79). – М.: Изд. «МЦНО», 2023. – 108 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2023

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	6
1.1. Общая педагогика, история педагогики и образования	6
ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ) Алмат Айжан Шукировна	6
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ Литюк Кристина Владимировна	13
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	18
АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Алиева Карина Арсланбековна	18
РОЛЬ РЕЧЕВОГО ТРЕНАЖЁРА ПРИ РАЗВИТИИ КОМПОНЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ Антонцева Дарья Александровна	23
ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ Джолтукова Ботакоз Исаевна Оразбаева Назым Бердаховна	28
КЛАССИФИКАЦИЯ СУБЪЕКТОВ И ОБЪЕКТОВ КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ Епифанова Валентина Валерьевна	34
РАЗВИТИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ Жарлыгасинова Салтанат Жанболатовна Муканова Роза Жумкеновна	39
СИСТЕМНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНИКА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ – ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ Оразбаева Назым Бердаховна Джолтукова Ботакоз Исаевна	44

STEAM КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ Плотникова Камила Анатольевна Хамзина Шолпан Шапиевна	50
1.3. Теория и методика профессионального образования	54
ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОТРАЖЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРОГРАММНОЙ МОДЕЛИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Ахундова Туран Рауфовна	54
Раздел 2. Психология	59
2.1. Коррекционная психология	59
КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Скорописенко Оксана Константиновна Гареева Вилена Галимьяновна	59
2.2. Медицинская психология	67
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЖЕНЩИНЫ В ПЕРИОД БЕРЕМЕННОСТИ И ЕЁ ОБРАЗ ТЕЛА Болзан Ника Андреевна	67
2.3. Общая психология, психология личности, история психологии	73
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ Ларченко Елизавета Фёдоровна Бинякова Вероника Владиславовна Хохлова Ольга Михайловна	73
НАРЦИССИЗМ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ Литвинова Людмила Юрьевна Кропотова Мария Юрьевна Шайхутдинова Карина Маратовна	78
ВЛИЯНИЕ МАТЕРИНСТВА НА СЕКСУАЛЬНУЮ ЖИЗНЬ ЖЕНЩИН: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ Червякова Алина Владимировна	84

2.4. Педагогическая психология	88
ВЛИЯНИЕ РАЗВОДА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ РАЗНОГО ВОЗРАСТА	88
Безродная Екатерина Александровна Буцукина Олеся Андреевна Кропотова Мария Юрьевна	
О РОЛИ ПСИХОДИАГНОСТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВИДЕНИИ РЕЗУЛЬТАТА СВОЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	95
Литвинова Людмила Юрьевна Безродная Екатерина Александровна	
2.5. Психология развития, акмеология	102
ПРОЦЕСС ИДЕНТИФИКАЦИИ КЛИЕНТОМ СЕБЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ И ТЕРАПИИ	102
Литвинова Людмила Юрьевна	

РАЗДЕЛ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ)

Алмат Айжан Шукировна

*докторант,
Южно-Казахстанского педагогического
университета им. У. Жанибекова,
Казахстан, г. Шымкент*

ADVANTAGES OF USING MOBILE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS (USING THE EXAMPLE OF TEACHING MATHEMATICS)

Aizhan Almat

*PhD Student
South Kazakhstan Pedagogical University
named after U. Zhanibekov,
Kazakhstan, Shymkent*

Аннотация. В данной статье представлены основные преимущества использования мобильных технологий, в том числе мобильных приложений, в образовательном процессе, в частности их использование на уроке математики, и показаны оптимальные методы обучения с помощью этих инструментов. Рассмотрены характеристики возможностей использования мобильных технологий в процессе обучения математике.

Abstract. The article presents the main advantages of using mobile applications in the educational process, namely their use in mathematics lessons. The most optimal methods of teaching with the help of these tools in the organization of students' activities are highlighted. The characteristics of the capabilities of mobile technologies when used in the process of teaching mathematics are considered.

Ключевые слова: математика; мобильные технологии; цифровизация; интерактивный; приложение; сервис.

Keywords: mathematics; mobile technologies; digitalization; interactive; application; service.

Активное применение новейших теоретико-практических технологий позволяет значительно повысить качество образовательного процесса, реализовать лично-ориентированный подход в обучении учащихся в соответствии с уровнем их знаний и индивидуальных потребностей. Использование таких электронных образовательных ресурсов как GeoGebra, помощник по математике (MathHelper), MalMath, Инженерный калькулятор+Графики, Тригонометрический круг, MathStudio, Математические хитрости и многих других, позволяет сделать уроки современными, увлекательными, интерактивными, интересными и адаптированными под возраст учащихся. Важно, что учителя и учащиеся могут пользоваться новейшими технологиями не только дома, но и в школах, так как современные школы оснащены всем необходимым оборудованием (смарт досками, компьютерами, планшетами и т.п.).

Актуальность данного исследования обуславливается созданием и популяризацией новой информационной образовательной среды для обучения математической науки в Казахстане, и, соответственно, ее активным использованием. Проблема обеспечения оптимального использования этих технологий как средства совершенствования процесса изучения учащимися математики приобретает сегодня особую важность.

Существенной особенностью Казахстанской системы среднего общего образования является большое количество школ в селах и поселках городского типа. В настоящее время в рамках глобализационных процессов большинство из данных типов школ находится на стадии совершенствования техническими средствами и различными технологиями цифровизации, что расширяет доступ к обучению, повышает мотивацию учащихся к учебе и мотивацию учителей к обучению. Мобильные технологии обучения чаще всего требуют наличия смартфонов, ноутбуков, карманных персональных компьютеров или планшетов, электронных книг, а также вспомогательных средств для детей с ограни-

ченными возможностями здоровья. В современной цифровой среде данные устройства приобретают огромную функциональность и способны поддерживать устную речь, воспроизводить аудиоматериалы, находить информацию, выполнять расчёты и так далее. Все они легко соединяются между собой и подключаются к Интернет сети. Мобильное обучение отменяет необходимость создания специальных компьютерных классов и предоставляет учителям свободу обеспечивать учащихся онлайн-приложениями [1, с. 37].

Подобрать приемы мобильного обучения является достаточно сложной задачей, что составляет особую дидактическую проблему. К примеру, изучение математики является процессом, формирующим мыслительные способности учеников. Вопрос внедрения мобильных технологий при изучении данного предмета имеет особую актуальность и на сегодняшний день имеет не ясное освещение в научно-исследовательских работах [2].

Каждое учебное заведение по-своему подходит к решению данной проблемы. Среди ведущих средств можно назвать возможности, связанные со средствами онлайн-связи (Skype, Viber, WhatsApp), электронными образовательными платформами (Moodle, Bilimland и т.д.), с помощью которых педагоги и учащиеся получают возможность построения учебной коммуникации. По нашему мнению, список новейших средств организации онлайн-общения в образовательных целях может быть дополнен и программным оборудованием Google, а также программами-ботами.

Во всех областях Казахстана в последние годы мы отмечаем ускоренный режим внедрения цифровизации в образовательную среду. Тысячи районных и городских организаций образования уже используют данный способ технологизации. В средних общеобразовательных учреждениях страны отмечается 100% оснащенность школ компьютерами с доступом к цифровым платформам BilimLand и Kundelik.kz. Также на платформе Kundelik.kz запущено приложение «Дневник-трекер», которое позволяет отследить количество посещений занятий учениками. Внедрение электронного журнала началось с сентября 2016 года и сегодня учителя могут заполнять сведения об учениках в несколько кликов. В системе Kundelik доступны такие категории пользователей как: ученик, родитель, администратор, редактор, классный руководитель, учитель-предметник [3].

Среди рассматриваемых нами онлайн-ресурсов, используемых в процессе организации дистанционного учебного процесса по изучению математики и других различных предметов, можно выделить та-

кие их разновидности: интерактивные доски, учебные онлайн-платформы, онлайн-приложения (программы).

Рассмотрим функциональность такого механизма организации дистанционного обучения, как интерактивные доски. В качестве примера проанализируем функционал такой интерактивной онлайн-доски, как Miro.

Для онлайн-доски Miro, в отличие от обычных школьных досок, присущи такие характеристики, как наличие интерактивности и, соответственно, возможности получения доступа к упомянутой онлайн-доске исключительно посредством интернета. Это означает, что осуществление письменных, графических, файлообменных операций с помощью данной онлайн-доски наделено, по сути, бесконечными возможностями [4, с. 48].

Возможными представляются варианты использования онлайн-доски Miro в таких форматах:

1. Формат, ассоциируемый с интерактивным учебником. Он позволяет учителю осуществить наполнение доски с помощью материалов урока, а также управление вниманием учащихся посредством использования скриншеринговых возможностей. Ограничение времени для выполнения определенных заданий также может быть включено в формат указанной возможности.

2. Формат, ассоциируемый с вебинаром обучающей направленности. В пределах специального шаблона у педагога присутствует возможность построения общего плана работы и загрузки в структуру доски материалов, являющихся полезными. Представленность ожиданий, сформулированных участниками, реализуется посредством использования стикеров, этот же инструмент обеспечивает возможность подведения итогов с дальнейшей их рассылкой на почтовые адреса участников.

3. Формат, ассоциируемый с работой, имеющей групповую направленность. Возможно также предложение участникам проектной деятельности группового характера с использованием шаблонов, ориентированных на приоритизацию задач. В таком формате возможным представляется тегирование ответственных и выделение наиболее активных учащихся, осуществление онлайн-коррекции с использованием стикеров или комментариев [5].

Дуйсебаева А.Б. производила анализ использования технологии AR и VR (дополненная и виртуальная реальность) в процессе обучения математике. Данные технологии позволяют значительно увеличить возможности обучения математике за счет запоминающихся визуализаций при объяснении сложных тем. К примеру, с помощью них можно визуализировать двухмерные и трехмерные геометрические фигу-

ры. Также в рамках технологий можно масштабировать, перемещать и создавать 3D-модели. Ученики могут менять угол объекта, разъединять фигуры и соединять их между собой. Примером мобильного приложения для воспроизведения виртуальной и дополненной реальности может служить «VR Math». Оно помогает в изучении стереометрической науки и предполагает использование специальных очков, что позволит школьникам развивать пространственное мышление и легче справляться с геометрическими задачами [6, с. 26-27].

З.А. Александрова в своей работе проводила эксперимент по использованию мобильных приложений в образовательном процессе, используя приложение Plickers при прохождении темы «Функция» 9 класса. Результаты показали, что использование приложения Plickers на уроках математики дало положительный эффект, значительно улучшились знания учащихся экспериментальной группы в части чтения, строения и исследования функций по сравнению с контрольной группой [7, с. 219-221].

Также в процессе обучения математической науке успешно рекомендовали себя образовательные ресурсы и приложения, к которым относят:

1. Advanced Grapher. Платформа позволяет ученикам на уроках математики заниматься исследованием и построением графиков функций, при помощи графического способа находить решение уравнений и неравенств.

2. GeoGebra – сочетает в себе функции изучения математики и интерактивной геометрии. Она позволяет создавать таблицы и графики, статистические данные, производить вычисления, строить математические модели.

3. MalMath – является математическим сервисом на платформе Андроид. Оно способно пошагово описывать каждое действие и объяснять его, графически отображает заданные формулы, на его базе можно решать логарифмы, интегралы, производные, уравнения и так далее. Также функцией приложения является генерация случайных математических чисел, в разных категориях и уровнях сложности [8, с. 158].

4. Plickers – мобильное приложение, которое представляет собой уникальную систему для проведения интерактивных опросов и оценки знаний учащихся. Оно сочетает в себе традиционный подход с использованием бумажных карт и современных технологий, что позволяет педагогам создавать живые и интерактивные уроки с динамичными элементами. Приложение считывает QR-коды с бумажных карточек и устанавливается на смартфон или планшет учителя.

5. «Живая математика». Зарубежная платформа, переведенная на русский язык, позволяет создавать чертежи различной формы, объемов и цвета, а также производить измерения и вычисления [9, с. 21]. При помощи этой программы преподаватель может наглядно решать различные задачи и доказывать теоремы ученикам, затрачивая при этом минимальное количество усилий, но получая максимальный результат.

В рамках внедрения данной платформы в процесс обучения Казахстанских учебных заведений возможно обеспечить поддержку проектного метода обучения, что подразумевает незаметный и плавный переход от простых опытов и заданий к углубленному курсу обучения. Использование приложения позволит реализовать разделение учащихся по подгруппам, определяющим уровень знаний и возможностей. Это позволит модернизировать процесс индивидуального обучения, что положительно скажется на формировании предметных знаний и умений, а также интеллектуального развития.

Таким образом, исследование показало, что использование мобильных технологий в процессе обучения математике позволяет улучшить восприятие материала, развить интерес к изучению предмета, развивают психические функции, информационную деятельность и запоминание алгоритмов, а также мотивирует учеников на дальнейшую работу. Любая форма обучения математике в условиях цифровизации образования должна вести к творческому и логическому решению задач, а для этого требуется отличное владение инструментарием цифровых технологии.

Список литературы:

1. Джанабердиева С.А., Бостанов Б.Г., Курманжан Е. Возможности использования мобильного обучения // Восточно-Европейский научный журнал. – 2016. – Т. 6, № 4. – С. 37-39.
2. Дуйсеева Г.О. Методика преподавания школьной математики с применением мобильной технологии: дис. ... д-ра философии (PhD). – 2018. –166 с.
3. О том, как работает образовательная платформа kundelik.kz [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://shymkent.city/novosti-kazakhstanana/10221/> (дата обращения: 07.06.2023).
4. Конобеева А.В. Создание и использование образовательного контента: уроки для онлайн-обучения. – М.: Высшая школа экономики, Институт образования, 2020.
5. Etcuban J.O., Pantinople L.D. The effects of mobile application in teaching high school mathematics //International Electronic Journal of Mathematics Education. – 2018. – Т. 13. – №. 3. – С. 249-259.

6. Дуйсебаева А.Б. О применении технологии виртуальной и дополненной реальности в процессе обучения математике // Цифровизация как новая парадигма развития: вызовы, возможности и перспективы. – 2021. – С. 25-30.
7. Скрыбина А.Г., Захарова Р.А. Использование мобильных приложений в обучении школьной математике // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 77-3. – С. 219-221.
8. Афанасьева О.Э. и др. Использование мобильных приложений в процессе обучения (на примере предметной области "математика") //Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – 2019. – №. 4. – С. 154-162.
9. Позднякова Н.В., Колесникова О.И. Дидактический потенциал мобильных технологий в обучении школьников математике на ступени основного общего образования //Гаудеамус. – 2019. – Т. 18. – №. 3 (41). – С. 19-26.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Литюк Кристина Владимировна

учитель,
МБОУ «СШ № 2 г. Снежное»,
РФ, г. Снежное

В связи с модернизацией всех сфер современного общества происходят изменения и в системе образования, в том числе, и школьного, совершенствование которого является одним из важнейших направлений деятельности образовательных организаций [4]. Развитие и успешность деятельности организации, ее социальный статус непосредственно зависят от организации управления, качеств руководителя, его профессиональной компетентности. Становится актуальной проблема разработки современных подходов к управлению, эффективных инновационных технологий управления и их оценки, нормативно-правового аспекта деятельности, создания современных моделей управления развитием системы общего образования и каждой отдельной образовательной организации.

Управление школой на сегодняшний день – сложный процесс, слагаемыми которого являются правильный выбор целей и задач, изучение и глубокий анализ достигнутого уровня учебно-воспитательной работы, система рационального планирования, организация деятельности ученического и педагогического коллективов, выбор оптимальных путей для повышения уровня обучения и воспитания, эффективный контроль [6].

Решение этих вопросов зависит от умения руководителя школы и педагогов творчески использовать новейшие достижения науки и передового опыта, от взаимоотношений в трудовом коллективе, от активности педагогов и учащихся в учебно-воспитательной работе.

Проблема управленческой деятельности руководителей образовательных организаций представлена в трудах таких ученых, как В.С. Лазарев, М.М. Поташник, Е.И. Рогов, Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова [2]. В своих работах исследователи раскрывают теорию управления образованием на региональном и муниципальном уровнях.

Цель статьи – определить оптимальные подходы к организации управления современной образовательной организацией.

Реалии настоящего показывают, насколько современному руководителю необходимы знания по теории и практике управления. Это требует новой профессиональной компетентности. Модернизация об-

разования поставила на повестку дня специальную подготовку руководящих кадров к управлению изменениями.

Согласно новым социальным задачам, растут требования к содержанию и характеру управленческой деятельности руководителей школ, качеству и эффективности учебно-воспитательного процесса. Руководитель должен обладать деловыми и личностными качествами, которые помогут ему успешно решать проблемы любой сложности и в любом подразделении школы. Чтобы быть эффективным, управление образовательной организацией должно опираться на современные научные подходы, перспективный педагогический опыт. Современная наука предлагает подходы управления, основанные на теории управления человеческими ресурсами.

Первый подход управления образовательной организацией, который нужно рассмотреть – это системный, утверждающий субъект-объектную парадигму управленческой деятельности. Системный подход – это совокупность методологических принципов и положений, которые позволяют всесторонне рассматривать систему как одно целое с согласованным функционированием всех ее элементов. Системный подход базируется на основных принципах – конечной цели, единства, связности, модульного построения, иерархии, функциональности, развития, децентрализации, неопределенности [3]. В методологическом отношении системный подход базируется на идеях целостности, целеустремленности, организованности объектов управления, их внутренней активности и динамизме.

Стоит отметить, что понятия «система», «элемент», «управление», «структура» и другие стали философскими категориями [3]. В социологии предметом науки стала социальная система, в экономике – экономическая система производства, региона, государства и т.д. Педагогические системы являются разновидностью социальных систем. Каждая социальная система функционирует в соответствии с целью, характеризуется иерархическим строением и наличием управления. Целью педагогической системы является обучение, воспитание, развитие, социализация личности. Каждая педагогическая система имеет иерархическое строение: индивидуальная педагогическая система, система ученического коллектива, совокупности коллективов всей образовательной организации.

На данном этапе развития общества, первое место занимает социализация личности. Социализация личности ученика, которого мы, как педагоги, вместе с родителями и общественностью должны подготовить к самостоятельной жизни. Так и социализация личности учителя, которого путем организации самообразования, методической работы в

образовательной организации мы готовим к изменениям в современном образовании, которые продиктованы трансформациям в обществе (глобализация, компьютеризация, необходимость внедрения новых подходов к обучению).

Второй подход опирается на личностно-ориентированные управленческие технологии, определяющие субъект-субъектную парадигму управления. В основе такого подхода лежит идея персонализации, которая опирается на общемировоззренческую установку [7]. С идеей персонализации тесно связано применение в управлении образовательной организации гуманистического подхода, который приобрел особую популярность в отечественной педагогической теории в последние 10-15 лет. Он возник как альтернатива существующему взамен командно-административному подходу в управлении образовательной организацией.

В рамках гуманистического подхода в иерархической структуре системы принципов, которые выступают основой функционирования образовательной отрасли, основополагающим является принцип гуманизации, предусматривающий признание человека, личности как ценности, ради которой осуществляется развитие общества [1].

Теоретическую базу персонализированного подхода в управлении педагогическим коллективом составляет совокупность исходных теоретических положений о личности и практические методические средства, способствующие ее пониманию как целостности, изучению, созданию условий для ее саморазвития, самоактуализации.

Сегодня в условиях идеологической свободы идеи настоящего гуманизма вновь влияют на развитие педагогической науки в целом и в теории управления образовательной организацией в частности [8]. Но, к сожалению, эти идеи так и остаются в теоретической плоскости, а в жизни руководители школ больше ориентированы на дела, чем на человека, ради которого эти дела планируются и осуществляются. А потому и учителя больше ориентированы на дела чем на личность ученика, его индивидуальное развитие. Большинство руководителей школ не используют в процессе управления коллективом личностного подхода, не имеют опыта использования управленческих технологий, направленных на развитие личности педагога, раскрытие его внутренних возможностей.

Однако социализация личности учителя в образовательной организации может помочь в раскрытии его внутренних возможностей, но, к сожалению, действительно, как многие руководители не владеют управленческими технологиями в этом направлении, так и многие учителя не желают воспринимать изменения и заниматься самосовер-

шенствованием, самообразованием, а попытки руководства учебного заведения раскрыть внутренние возможности воспринимают довольно неоднозначно, а иногда даже враждебно. Это одна из проблем, которую, должна решить правильная организация управления современной образовательной организацией.

Сегодня современная образовательная организация существует в условиях рыночных отношений. Руководитель должен владеть технологиями менеджмента и маркетинга в образовании, чтобы не остаться в стороне от реалий современной жизни. Он лидер-менеджер, который управляет педагогической системой образовательной организации, ее развитием, организует и стимулирует профессиональную деятельность педагогических работников, способствует формированию культуры организации, организует и обеспечивает их деятельность, изучает спрос на образовательные услуги, организует и обеспечивает их качество [5].

Современные условия требуют привлечения к управленческим процессам широкой общественности, родителей, общественных организаций. Поэтому одним из главных направлений обновления управленческой деятельности является приобретение знаний и умений по управлению школой как социальной системой. Руководитель в таком измерении становится социальным лидером, который должен единолично принимать управленческие решения.

Применение современного комплекса знаний и умений теории управления, в частности в рыночных условиях, осуществление инновационной деятельности становится основой обновления образовательного процесса, реформирования образовательной отрасли и повышения статуса руководителя школы. Обновление процесса управления должно опережать процессы развития современной образовательной организации.

Отсюда следует, что изменения в обществе происходят каждый день, и руководитель образовательной организации должен следить за ними, чтобы направить работу своего коллектива для решения задач, которые ставит каждый день современная жизнь. Поэтому руководитель образовательной организации должен быть менеджером, который, изучив все подходы в управлении образовательной организацией, умеет соединить их между собой, чтобы получить мощный инструмент внутришкольного управления, как того требует современная образовательная организация. Без разумной организации работы современной образовательной организации не возможно его полноценное функционирование.

Список литературы:

1. Амерханова Н.Э. Гуманизация образовательного процесса / Н.Э. Амерханова, О.В. Матвеева // Инновационные педагогические технологии : материалы III Междунар. науч. конф. – Казань : Бук, 2015. – С. 11-14. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студентов высш. учеб. зав. / Д.Б. Богоявленская. – Москва : Изд. Центр «Академия», 2010. – 318 с.
2. Барабаш Н.Н. Менеджмент: учебное пособие для среднего профессионального образования / Н.Н. Барабаш. – Чебоксары : Единение, 2019. – 182 с.
3. Жариков О.Н. Системный подход к управлению: учеб. пособие для вузов / О.Н. Жариков. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 62 с.
4. Кроер Е.В. Развитие профессиональных компетенций управленческих кадров в системе дошкольного образования / Е.В. Кроер // Управление образованием: теория и практика. – 2019. – №3. – С. 72-77.
5. Патрахина Т.Н. Менеджмент в образовании: учеб. пособ. / Т.Н. Патрахина. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. – 123 с.
6. Симачкова Т.С. Проблема управления качеством образования начальной школы / Т.С. Симачкова // Молодой ученый. – 2017. – № 48 (182). – С. 212-214.
7. Синягин Ю.В. Личностно-ориентированный подход в управлении: мировой опыт / Ю.В. Синягин, Н.Ю. Синягина, Ю.К. Алдошина // Образование личности. – 2017. – №1. – С.47-56.
8. Шабурова А.В. Современные подходы к управлению человеческими ресурсами / А.В. Шабурова // Теория и практика общественного развития. – 2016. – №2. – С. 47–48.

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Алиева Карина Арсланбековна

*учитель начальных классов,
МКОУ СОШ № 12,
РФ, с. Дворцовское*

ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH THE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES

Karina Aliyeva

*Primary school teacher
MKOU secondary SCHOOL No. 12,
Russia, p. Dvortsovskoe*

Аннотация. В статье рассматриваются способы и методы активизации познавательного интереса и познавательной деятельности младших школьников. Автор рассматривает возможности и преимущества проектной деятельности в формировании устойчивого познавательного интереса у обучающихся начальной школы. По мнению автора, проектная деятельность является перспективным направлением активизации учебной деятельности младших школьников.

Abstract. The article discusses ways and methods of activating cognitive interest and cognitive activity of younger schoolchildren. The author considers the possibilities and advantages of project activity in the formation of a stable cognitive interest in primary school students. According to the author, project activity is a promising direction for activating the educational activities of younger schoolchildren.

Ключевые слова: начальное общее образование; познавательный интерес; проект; проектная деятельность.

Keywords: primary general education; cognitive interest; project; project activities.

В период постоянных социальных трансформаций, а также в условиях становления и развития информационного общества, на современном этапе перед образованием в целом, и перед учителем в частности, стоит задача подготовки человека, который стал бы носителем новой, информационной культуры. Это предполагает формирование и развитие целого ряда качеств: активность в освоении окружающего мира, способность к его всестороннему познанию и восприятию, умение быстро приспосабливаться к происходящим переменам, поиск нового, стремление к постоянному и непрерывному саморазвитию, критичность мышления.

Происходящие изменения находят свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, утвержденного приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286. В документе особо подчеркивается, что основной целью и конечным результатом образовательного процесса является, в первую очередь, развитие личности ребенка.

Следовательно, активизация познавательной деятельности – одна из важнейших и первостепенных задач, стоящих перед учителем в начальной школе, поскольку именно он является для обучающегося «проводником» в школьный мир и мир знаний.

Педагогической наукой накоплен немалый опыт в изучении учебной деятельности. Труды И.Г. Песталоцци, Я.А. Коменского, А. Дистервега, К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, а также Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, И. Лингарта и других ученых сформировали психолого-педагогическую теорию учебной деятельности.

Вопросы активизации учебной деятельности находятся в центре внимания Винокуровой Н.В., Мазуренко О.В., Долбнева В.В., Кирилловой Л.С., Лебединской В.В., Новиковой Е.В. [1; 2; 3; 4].

Анализ работ, посвященных учебной деятельности, а также методам ее активизации, с одной стороны, показывает, что исследователями накоплено обширная теоретическая и практическая база. С другой – демонстрирует непреходящую актуальность темы ввиду ее высокой значимости.

Целью нашего исследования является обоснование результативности применения проектной деятельности в качестве средства активизации учебной деятельности младших школьников.

В младшем школьном возрасте ведущей для ребенка деятельностью становится учебная. Ее особенность заключается в том, что усвоение знаний происходит не опосредованно, через другие виды деятельности, а в результате постоянной и целенаправленной, специфической формы активности.

Когда ребенок приходит в школу, учебной деятельности как таковой еще нет, она не дана в готовой форме. Она должна быть сформирована в форме умений учиться. Именно это и является специфической задачей младшего школьного возраста.

Активизация в учебном процессе направлена на стимулирование и развитие интеллектуальной активности.

Вызывая систематически активность как состояние, мы тем самым содействуем развитию учебной деятельности и формированию активности как свойства личности. Активизация, по мнению В. Долбнева, означает, с одной стороны, увеличение меры активности как состояния и, с другой стороны, увеличение меры развития [2].

Активизация учебной деятельности означает стимулирование к выполнению познавательных задач. Определяя цели и задачи активизации, необходимо иметь в виду, что мерой полноценности личности являются не только оценки, но и то, насколько в процессе обучения развиты желание и умения работать, умение самостоятельно усваивать знания, потребность приносить пользу своей активной деятельностью.

По нашему мнению, основной задачей активизации учащихся является не получение положительных оценок, а общее развитие личности. Этому способствует систематическое предоставление ребенку заданий, требующих оптимального умственного напряжения, которое предопределяет развитие умственных сил и – что еще важнее – делает возможным ощущение успеха каждым учащимся. В связи с этим формируются умственные потребности, ценностные установки и активный образ жизни.

На наш взгляд, к такого рода заданиям относится подготовка творческих проектов, начиная с младшего школьного возраста. В этом случае ученик из объекта учебной деятельности превращается в активного, творческого субъекта. Не учитель, а ученик – находится в центре проектной деятельности, тогда как учитель содействует ученику и его самореализации, выступая в качестве помощника.

Для проектов в начальной школе целесообразно выбирать личностно- или социально-значимые темы, близкие и понятные школьнику. Такие темы, как «Мой детский сад», «Что я люблю» в начале школьного года позволяют учащимся первого класса познакомиться друг с дру-

гом, найти схожие интересы, сформировать доброжелательный климат в классе.

Подготовка проекта объединяет родителей и детей в совместной творческой деятельности, ребенок чувствует участие родителя, его включенность в совершенно новую для ребенка сферу жизни. При этом подготовка проекта предполагает исследовательскую работу учащегося – поиск информации, ее осмысление и переработку.

Выступление с проектом формирует навыки монологической речи ребенка, его умение логически мыслить и ясно излагать свои мысли, учит его взаимодействию со сверстниками через систему обсуждения проекта.

Результаты внедрения проектной деятельности в систему обучения у младших школьников позволяет нам отметить, что уже после первого опыта подготовки проекта, ребята, совместно с родителями, с большей уверенностью включаются в работу такого рода: это отчетливо прослеживается и по содержанию подготовленных проектов, и по срокам их подготовки, и по тому, как сами школьники представляют свои работы.

Так, подготовка второго (с начала учебного года) проекта «Мамы всякие важны», касающаяся профессий мам учащихся продемонстрировала: ребята выступали с гораздо большей уверенностью, работы вызвали живое участие слушателей, обсуждение среди учеников носило не формальный, а активный, осмысленный характер.

Таким образом, специфика активизации учебной деятельности младшего школьника посредством осуществления проектной деятельности заключается в развитии его познавательного интереса, стимулировании воображения и творчества. При этом важно подчеркнуть, что при реализации проектной деятельности необходимо обязательно учитывать психолого-возрастные особенности учащихся.

Список литературы:

1. Винокурова Н.В., Мазуренко О.В. Формирование ключевых компетенций у учащихся начальной школы в учебной деятельности // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации. Сборник статей по материалам XIV Всероссийской научно-практической конференции. Йошкар-Ола, 2022. – С. 79-83.
2. Долбнев В.В. Пути и средства активизации познавательной деятельности младших школьников в учебном процессе // Альманах современной науки и образования. 2010. № 5 (36). – С. 95-98.

3. Кириллова Л.С., Лебединская В.В. Творческие задания как средство формирования познавательного интереса младших школьников к учебной деятельности // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2014. № 13. С. 113-118.
4. Новикова Е.В. Новые педагогические и информационные технологии в системе обучения младших школьников // Современные проблемы высшего образования. Творчество в дистанционном формате. Материалы VI международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.М. Низамутдиновой. Москва, 2021. С. 523-528.

РОЛЬ РЕЧЕВОГО ТРЕНАЖЁРА ПРИ РАЗВИТИИ КОМПОНЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Антонцева Дарья Александровна

докторант

*первого курса кафедры «Английский язык»,
Южно-Казахстанский педагогический университет,
имени О. Жанибекова,
РК, г.Шымкент*

THE ROLE OF A SPEECH SIMULATOR IN THE DEVELOPMENT OF COMPONENTS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG STUDENTS OF NATURAL SCIENCES

Darya Antontseva

*First-year doctoral student of the Department
of "English Language", South Kazakhstan
Pedagogical University named after O. Zhanibekov,
RK, Shymkent*

Аннотация. Иноязычная коммуникативная компетенция состоит из компонентов, которые необходимо развивать комплексно, ставя целью разработку эффективной методики преподавания. Для реализации используются теоретические методы анализа компонентов по отношению к речевым тренажерам. Результатом исследования выступает доказательная база роли речевого тренажера при развитии иностранной коммуникативной компетенции. Развивая каждый компонент компетенции студент отрабатывает и закрепляет профильный материал, погружается в иностранную среду и запоминает механизмы и принципы работы упражнений, авторами которых могут стать и сами.

Abstract. Foreign language communicative competence consists of components that need to be developed comprehensively, with the goal of developing effective teaching methods. For implementation, theoretical methods of component analysis in relation to speech simulators are used. The result of the study is the evidence base for the role of a speech simulator in the development of foreign communicative competence. By developing each component of competence, the student practices and consolidates

specialized material, immerses himself in a foreign environment and remembers the mechanisms and principles of the exercises, the authors of which they can become.

Ключевые слова: компетенция; речевой тренажер; коммуникативная компетенция; иноязычное образование.

Keywords: competence; speech simulator; communicative competence; foreign language education.

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции у студентов естественно-научного направления является одним из основных требований к педагогическим высшим учебным заведениям Республики Казахстан. После окончания университета учителя по предметам физика, биология, химия и информатика должны преподавать эти учебные дисциплины на английском языке. Данный государственный заказ заставляет пересмотреть методику преподавания иностранного языка в вузах и расширить горизонты, погрузив будущих учителей в иностранную среду. В ходе погружения особая роль отводится специализированным терминам, лексическим единицам, которыми обязан овладеть будущий педагог по своей специальности. Здесь знание грамматических структур образования предложений и простая лексика играет базовую роль на которой строится дальнейшее овладение языком для специальных целей. Так, на горизонте появляются речевые тренажеры. Главная цель которых максимально быстро и качественно научить студентов применять их и тем самым развивать иноязычную коммуникативную компетенцию. Стоит отметить, что использование речевого тренажера – это регулярные переводные упражнения, устроенные логически понятным образом и развивающие основные речевые виды деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо.

Термин «коммуникативная компетенция» в методике преподавания языка означает готовность к речевому взаимодействию, а главное к пониманию друг друга. Говоря о «иноязычной коммуникативной компетенции» методисты акцентируют внимание на том же речевом взаимодействии, но на иностранном языке. К примеру, Е.И. Литневская трактует термин коммуникативная компетенция как «овладение всеми видами речевой деятельности и элементами культуры устной и письменной речи, основными умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения» [2, с. 39]. Феномен иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) находится под пристальным наблюдением ученых на протяжении многих лет. Некоторые ученые (Гез, 1984; Халеева, 1989; Hymes,

1983 и др.) формулируют данную компетенцию как умение комментировать и выражать свои мысли согласно ситуации общения и социокультурным правилами данного общества [6, с. 19]. Стоит отметить, что иноязычная коммуникативная компетенция состоит из ряда компонентов: языковой, речевой, социокультурный, компенсаторный, учебно-познавательный [4].

Так, в ходе сравнительного анализа всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции применимых к речевому тренажеру выяснилось, что языковой компонент отождествляется с корректным применением фонетических, орфографических, лексических и грамматических правил в соответствии с отобранными темами и сферами общения. В английском языке особое внимание уделяется фонетике, так как этот иностранный язык богат особенностями в произношении. Для достижения правильного английского произношения необходимо знать, как произносятся английские звуки, а также слова, в которых они используются. Не менее важным является постоянная речевая практика, а также знание того, как интонационно оформляются английские предложения, какие члены предложения ударны, а какие безударны и другие особенности фонетики английского языка [1]. Орфография английского языка считается одной из самых тяжелых в мире. К примеру, в английском языке всего 26 букв, 62 фонем и около 1120 графем. К слову, обозначение каждой фонемы и ее сочетания заключены в графемах, которые настолько разнообразны, что их изучению отводится целые разделы. Любая лексика иностранного языка всегда разделена по темам. К примеру, тема «юриспруденция» имеет набор слов необходимых для сферы законов, судов, уголовных процессов и так далее. Поэтому при погружении в определенную тему зачастую даются слова принадлежащие ей и потом уже основной текст для работы. Грамматические нормы английского языка тоже носят сложный характер понимания, так как даже носители языка совершают ошибки, не говоря уже об употреблении иностранцем всех грамматических правил. Невозможно правильно использовать форму слова и употреблять слова в предложения если не знаешь грамматические правила. Невозможно хотеть правильно говорить, но не изучать грамматику.

Все языковые средства образуют цепочку взаимодействий и без одной составляющей невозможно овладеть иностранным языком и развить иноязычную коммуникативную компетенцию.

Речевые тренажеры развивают и второй компонент иноязычной коммуникативной компетенции – речевой. Коммуникативные умения при говорении, аудировании, чтении и письме развиваются через сам механизм использования речевого тренажера и принцип его работы.

Сначала дается структурированный текст на родном языке с логическими связями. Далее студент самостоятельно переводит его на английский язык, используя предоставленный ему вокабуляр. При следующем шаге производится сверка с ключом – студент вычитывает и исправляет свои ошибки. Так развивается навык чтения. Затем студент слушает текст в оригинале, обращая внимание на произношение неизвестных слов и словосочетаний (развиваем навык слушания). Следующим этапом обучающийся запоминает и проговаривает как скороговорку весь изученный текст, прописывая его в тетради. По окончании эксперимента интервьюер разговаривает с испытуемыми и критерияльно оценивает развитие его иноязычной коммуникативной компетенции и ее компонентов. Стоит отметить, что срез ведется в начале предполагаемого эксперимента и по окончании работы на речевом тренажере. Только в сравнительном анализе испытуемый осознает качество проделанной работы.

При развитии социокультурного компонента в составе иноязычной коммуникативной компетенции, развиваются навыки и умения аналитического подхода, обучаемых к социальной природе языка. Усвоение лингвострановедческого материала позволяет обучаемым извлекать из лексики изучаемого языка информацию в том же виде, что и носителям языка [7].

Компенсаторный компонент развивается посредством речевого тренажера при учебном перефразе. В методике закрепилось представление о том, что учебный перефраз формирует умение передать смысл речевой единицы (слова, фразы, высказывания) другими словами, способствует усвоению и активизации лексического и грамматического материала, развивает умение выражать мысли ограниченными языковыми средствами, т.е. перефраз стремится к описательному выражению мыслей [3].

Следующий компонент иноязычной коммуникативной компетенции – учебно-познавательный. Он развивает общие и специальные учебные умения. В речевых тренажерах учебно-познавательный компонент выражается в овладении умениями самоанализа и самооценки. Одной из наиболее важных задач педагогики вообще и образовательной системы в частности является развитие личности ученика и помощь ему в овладении рациональными приемами самостоятельной работы с информацией. В результате студент должен научиться сам организовывать свою познавательную активность от А до Я [5].

Итак, роль речевого тренажера при развитии иноязычной коммуникативной компетенции у студентов естественно-научного направления является значимой и эффективной. Во-первых, речевой

тренажер разрабатывается для усвоения специализированной лексики по предмету. Во-вторых он охватывает все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции развивая их и тем самым осуществляя личностно-ориентированное обучение и синергетический подход к нему.

Список литературы:

1. Английское произношение. Фонетика английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.native-english.ru/pronounce> (дата обращения: 04.12.23)
2. Литневская, Е.И., Багрянцева, В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е.И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 588 с.
3. Милованова Л.А. Компенсаторная компетенция как компонент содержания обучения иностранному языку в условиях естественнонаучного профиля // науч. пед. интернет-журн. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 04.12.2023)
4. Миролубова А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул. 2010. – 464 с.
5. Общеучебные навыки и умения: описание и основные пути развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/ed-skills> (дата обращения: 04.12.23)
6. Шульгина Е.М. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест : дис. ... канд. пед. наук. – Т., 2014. – С.19 – 20.
7. Ярунина С.А. Социокультурный компонент в обучении иностранному языку // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2016. <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 04.12.2023)

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Джолтукова Ботакоз Исаевна

*магистр педагогических наук,
Казахский Национальный
университет имени Абая,
Казахстан, г. Алматы*

Оразбаева Назым Бердаховна

*магистр педагогических наук,
Казахский Национальный педагогический
университет имени Абая,
Казахстан, г. Алматы*

APPLICATION OF PROJECT TECHNOLOGY IN THE FIELD OF EDUCATION

Botakoz Zholtukova

*Master of pedagogical sciences,
Kazakh National pedagogical
university named after Abay,
Kazakhstan, Almaty*

Nazym Orazbaeva

*Master of pedagogical sciences,
Kazakh National pedagogical
university named after Abay,
Kazakhstan, Almaty*

Аннотация. Новая парадигма знаний предполагает удовлетворение познавательных и духовных потребностей и формирование все-сторонне развитой, творческой личности, рассматривая ребенка как субъекта учебной деятельности, формируя ценностные ориентации на знания на основе творческих интересов. В настоящее время умение использовать современные проектные технологии обучения определяет квалификацию каждого учителя. Использование методов проектной технологии в преподавании повышает исследовательский потенциал учащихся общеобразовательных классов, а также показывает эффективность выполнения индивидуальных и групповых проектов.

Abstract. The new paradigm of knowledge presupposes the satisfaction of cognitive and spiritual needs and the formation of a comprehensively developed, creative personality, considering the child as a subject of educational activity, forming value orientations on knowledge based on creative interests. Currently, the ability to use modern project-based learning technologies determines the qualifications of each teacher. The use of project technology methods in teaching increases the research potential of students of general education classes, and also shows the effectiveness of individual and group projects.

Ключевые слова: проектная деятельность; межпредметные связи; проектные технологии; принципы проектирования; социально-педагогические проекты.

Keywords: project activity; interdisciplinary connections; project technologies; design principles; socio-pedagogical projects.

Чаще всего проектная деятельность представляет собой вид коллективной деятельности, направленной на взаимодействие обучающегося друг с другом и с учителем, то есть на осуществление межпредметных связей, приобретение знаний и умений. В процессе коллективного обсуждения проектной деятельности отражаются постановка задач, выбор задач, целей, методов, способ представления готовой продукции, индивидуальная роль каждого участника проекта в решении общей проблемы. Такая деятельность позволит каждому из участников проекта почувствовать свою значимость в коллективе, научит оценивать вклад других участников в общее дело. При организации деятельности в школе необходимо учитывать индивидуальные особенности ученика. Учитель должен уметь правильно организовать работу на каждом ее этапе, поддерживать интерес и мотивацию учащихся, беспрепятственно контролировать деятельность и направлять в нужное русло. Использование проектных технологий не только отвечает современным требованиям образовательных стандартов, но и позволяет всесторонне развивать растущую личность наряду с усвоением учащимися базовых знаний и основных компетенций. Совокупность вышеперечисленных факторов отражает актуальность данной темы.

Термин «технология» пришел в педагогику из сферы производства, однако, как и любая профессиональная деятельность, реализуется в определенных видах деятельности, таких как воспитание и воспитание личности, направленных на решение задач развития педагогической деятельности. В толковом словаре термин «технология» означает совокупность приемов, используемых в каком-либо деле, искусстве [1].

Выполнение конкретных и последовательных действий (операций), определенных технологически предписанными на производстве, в отличие от работы с инструкциями и нормативами, первая очередь в педагогической деятельности должна понимать важность каждого действия для достижения цели, соотносить эти конкретные педагогические действия с основной характеристикой учебного процесса, особенностями развития личности, спецификой предмета и т.д. Поэтому учитель, реализующий педагогические технологии, должен быть не просто исполнителем, а, прежде всего, субъектом, способным адаптировать их к конкретным условиям, в которых происходит процесс обучения [2].

Проекты в сфере образования могут быть на разных уровнях. Уровни объясняются в зависимости от универсальности и результата проектной деятельности, применяемой в проектной деятельности. Что касается требований педагогического проектирования к форме и результату продукции, то они могут быть на концептуальном, содержательном, технологическом и процессном уровнях [3].

Концептуальный уровень проектирования ориентируется на составление концепции объекта проектирования, его прогнозного эскиза, модели. Например, модель образовательной программы, концепция программы, проект учебного плана и т.д. Результат проекта на этом уровне может носить универсальный характер и служить методологической основой для разработки аналогичных продуктов на следующих уровнях.

Уровень содержания проектирования предполагает не только получение самого результата, но и составление конкретных качеств в зависимости от сферы его использования, направления деятельности. Например, разработка стандарта начального образования, программа развития лингвистической гимназии, учебная программа специальности социальных педагогов и др.

Технологический уровень проектирования предполагает представление алгоритмического описания подходов, используемых в данном тексте. Например, составление плана урока по технологии личностно-ориентированного обучения, алгоритм методики групповых действий и др. Принципы проектной деятельности рассматриваются как нормализующие виды деятельности, объективно определяемые отношением конкретной деятельности педагога к проектной сфере и природой проектирования. В таблице ниже представлены несколько позиций проектной деятельности (табл.1) [4].

Таблица 1.

Принципы проектирования

Принципы проектирования	Определение
Ступенчатая позиция	Природа проектной деятельности предусматривает переход проектирования к формированию мыслительной модели, модели цели и модели действия. Далее идет план действий и его реализация. Каждое последующее действие здесь напрямую зависит от результата предшествующего ему действия.
Нормализующая позиция	Связанные, в первую очередь, с организационной формой различных мыслительных действий, требуют обязательного прохождения всех этапов разработки проекта в рамках регламентированных этапов.
Позиция обратной связи	Предупреждает о необходимости получения сведений о соответствии проекта его результатам, правильному образцу действий после каждого этапа его работы.
Позиция производительности	Условно выделяют утилитарную проектную деятельность, направленную на получение результата. Иными словами, «продуктовое оформление» результатов проектной деятельности.
Позиция саморазвития	Активный участник на каждом уровне, то есть, относится как к субъекту проектирования, так и к возникновению новых проектов в результате достижения поставленной цели. Решение одной проблемы и задачи приводит к созданию задачи со следующей проблемой, которая стимулирует развитие новой формы проекта.
Позиция индивидуального интереса учащегося к теме проекта	Повышает мотивацию, интерес обучающегося к обучению.

В настоящее время активно развиваются три основных вида проектирования в сфере образования по целесообразности и результативности:

1. социально-педагогическое проектирование, направленное на изменение социальной среды или решение социальных проблем с помощью педагогических средств;

2. психолого-педагогическое проектирование, направленное на восстановление межличностных отношений в рамках образовательного процесса;

3. образовательные проекты, направленные на инновационное изменение системы образования и формирование качества образования [5].

На раннем этапе социально-педагогические проекты проявились в процессе педагогического взаимодействия, в стремлении детей и взрослых решать важные для общества проблемы, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. В настоящее время его основной функцией является коррекция окружающей среды на основе выявления и изменения внешних факторов и условий, влияющих на социализацию, формирование и развитие человека. Зачастую социально-педагогические проекты становятся основой организации ведущей системы образования, что позволяет изменять потенциальные возможности педагогических процессов [6].

В рамках образовательных проектов разрабатываются проекты развития образования по всей стране и в отдельных регионах. Разрабатываются проекты по реформированию управления образованием и созданию органов, осуществляющих надзор за учебными заведениями. На всех уровнях различаются ценность знаний и уровень знаний. Психолого-педагогические проекты, связанные с перестройкой личностных и межличностных отношений, предусматривают создание модели мотивационных процессов, восприятие информации, усвоение знаний, участие в деятельности и выход из общения.

Психолого-педагогическое проектирование рассматривало педагогический процесс как предпосылку эффективного обучения и воспитания, педагогические технологии, способ взаимодействия обучающихся и преподавателей, метод формирования личности. Рассматривая этот подход, выделяют три основных варианта построения и анализа контекста проектирования в сфере образования: социокультурные, психолого-педагогические и проекты в сфере образования. В различных учебных пособиях субъект «педагогических проектов» рассматривается как интегратор, который становится учителем, объединяющим все виды проектной деятельности. Они реализуются в образовательных целях или в результате как педагогические. Проекты различаются по объему, масштабу изменения, зоне охвата, требованиям качества и методам обеспечения их выполнения, совокупности проектов, количеству участников, характеру цели, объекту инвестиционной деятельности и основным причинам возникновения проекта [7].

Список литературы:

1. Бөрібекова Ф.Б., Жанатбекова Н.Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар: Оқулық. – Алматы: 2014. – 360 бет.
2. Бахитшева С.М. Жобалау: теориясы мен технологиясы: Оқулық. – Алматы.: – Қазақстан Республикасы Жоғары оқу орындарының қауымдастығы, 2013 ж. – 354 б.
3. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза: Методическое пособие/ авт.-сост. Н.Э. Касаткина, Т.К. Градусова, Т.А. Жукова, Е.А.Кагакина, О.М. Колупаева, Г.Г. Солодова, И.В.Тимонина; отв.ред. Н.Э.Касаткина. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2013.-237с.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений [Текст] / А.В. Хуторской. 2-е изд. стер. – М.: Изд.центр «Академия», 2014. – С. 229-244.
5. Усенко Е.В. Контроль и оценка результатов учебно-познавательной деятельности студентов в университетах США (на примере учительского колледжа при Колумбийском университете) // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2015. – № 2 – С. 32-37.
6. Андриюшков А.А. Формирование Российской идентичности как задача образования: мировоззрение, создающее будущее // Вопросы образования. – М., 2014. – № 3. – С.287 – 300.
7. Безруков В.С. Проектирование педагогических систем. – Самара, 2014. – 315 с.

КЛАССИФИКАЦИЯ СУБЪЕКТОВ И ОБЪЕКТОВ КАК ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

Епифанова Валентина Валерьевна

*канд. филол. наук, старший преподаватель,
Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова,
РФ, г. Москва*

CLASSIFICATION OF SUBJECTS AND OBJECTS AS A LINGUODIDACTIC TASK IN RFL CLASSES

Valentina Epifanova

*Candidate of Philological Sciences,
Senior lecturer in Lomonosov
Moscow State University,
Russia, Moscow*

Аннотация. В статье анализируются способы подачи лексико-грамматического материала, посвященного обозначению количественного, качественного и номинального состава групп подобных объектов и субъектов в русском языке, предлагаются авторские материалы для практической отработки данных тем в иноязычной аудитории.

Abstract. In the article the methods of presenting lexical and grammatical material dedicated to the designation of the quantitative, qualitative and nominal composition of the groups of similar objects and subjects are analyzed, the author's materials for the practical exercising of these topics in a foreign language audience are offered.

Ключевые слова: классификация; делимое/ неделимое множество; русский как иностранный.

Keywords: classification; divisible/ indivisible multitude; Russian as a foreign language.

В русском языке имеется большое количество высокоупотребительных языковых средств, выражающих отнесенность субъектов и объектов к классу подобных (*относиться к чему/ кому-л., принадлежать к чему/ кому-л./ к какой-л. группе, входить в множество чего/ кого-л., входить в число чего/ кого-л., занимать место в ряду чего/ кого-л., причисляться к чему/ кому-л., входить в состав чего-л. и др.*).

Классификация лиц и предметов является одной из распространённых лексико-грамматических тем учебных пособий по РКИ, ориентированных на студентов с уровнем владения русским языком В1. Среди представленных в пособиях конструкций преобладают следующие: «1. **ЧТО** (И.п.) + **относится** + **К ЧЕМУ** (Д.п.)», 2. «**ЧТО** (И. п.) + **относят** + **К ЧЕМУ** (Д.п.)», 3. «**ЧТО/ КТО** (И.п.) + **принадлежит** + **К ЧЕМУ/ КОМУ** (Д.п.)» без указаний на какие-либо семантические ограничения внутри данных конструкций. При рассмотрении состава предмета демонстрируются следующие модели: «1. **ЧТО** (И. п.) + **состоит** + **из ЧЕГО/ КОГО** (Р.п.)», 2. «**ЧТО** (И.п.) + **включает** + **ЧТО/ КОГО** (В.п.)», 3. «**ЧТО** (И.п.) + **объединяет** + **ЧТО/ КОГО** (В.п.)», 4. «**ЧТО** (И.п.) + **входит** + **ВО ЧТО** (В.п.)» (примеры конструкций из [2]) также с опущением семантических ограничений. В связи с этим иностранные студенты часто считают возможным создание таких предложений, как **Чжан Тяньян относится к студентам*, **Коля принадлежит к моим друзьям*, **Моя сумка состоит из ключа, телефона, записной книжки* и т.д.

С целью предотвращения подобных ошибок иностранных студентов, связанных с использованием данных конструкций в речи, нам кажется ценным для преподавателя перед началом работы с отобранным материалом подробно изучить толкование данных конструкций и осуществить наблюдения за их функционированием в существующих текстах, например, на основе данных Национального корпуса русского языка [7]. В частности, при работе с корпусом можно обнаружить, что в конструкции (*что*) **состоит из (кого)** первый компонент всегда обозначает неделимое множество субъектов, в то время как второй описывает не просто отдельные субъекты и объекты, а группы субъектов и объектов, объединённых общностью признаков.

Именно поэтому возможно сказать *Наша группа состоит из китайских и корейских студентов* и не вполне естественным представляется предложение **Наша группа состоит из Лю Минь, Пань Цинюй, Ван Пэн* и т.д. Кроме того, наблюдения за функционированием конструкций в корпусе позволяют выявить, что конструкция (*что*) **включает (в себя)** (*кого*) отличается по семантике от конструкции (*что*) **состоит из (кого)**, несмотря на их кажущуюся синонимичность. Зачастую первая конструкция подразумевает наличие более одной группы в своём составе, в то время как вторая конструкция может включать только одну группу субъектов или объектов (ср. предложение *Наша группа включает вьетнамских студентов* не равно по семантике предложению *Наша группа состоит из вьетнамских студентов*).

На основе теоретического анализа классификации субъектов и объектов средствами русского языка можно сформулировать следующие основные принципы подачи данного лексико-грамматического материала в аспекте РКИ: 1) принципиально важно разделять материал на описание принадлежности отдельно субъектов и объектов к классу подобных, так как между ними устанавливаются принципиальные различия (например, конструкция *(что) делится на (что)* при описании объектов может описывать как содержательную, так и количественную структуру общего множества, в то время как конструкция *(кто) делится на (кого)* описывает лишь содержательную структуру множества при невозможности описать количественную структуру: **Наша группа делится на 12 человек*; 2) важно обращать внимание иностранных студентов на первый и второй компоненты конструкций и их семантические особенности, например, в конструкции *кто (А) входит в число кого (Б)* первый компонент (А) представляет собой отдельный субъект или группу отдельных субъектов, а второй компонент (Б) – делимое множество отдельных субъектов, отличающихся от других субъектов: *П.И. Чайковский входит в число русских композиторов. Он входит в число выдающихся ученых. А.С. Пушкин входит в число русских поэтов*; в конструкции же *кто (А) входит во что (Б)* первый компонент (А) может обозначать отдельный субъект, а второй компонент (Б) обозначает неделимое множество субъектов: *В руководство компании входят генеральный директор, исполнительный директор и кураторы проектов*; 3) важно давать примеры объединения информации о количественной и содержательной или номинальной структуре объектов или субъектов: *Мой учебник по практическому языку русского языка включает ... глав, среди которых – ..., ...*; 4) полезно давать конструкции с объединяющими понятиями: *Книга состоит из следующих разделов: ..., ..., Наш учебный курс состоит из следующих дисциплин: ..., ..., РФ состоит из следующих национальных республик: ..., ..., К моим любимым предметам относятся следующие: ..., ..., Среди моих любимых поэтов я могу назвать следующих: ..., ...,*

Для отработки продуктивных речевых действий по окончании освоения материала предлагаются следующие типы заданий:

Задание 1. Опишите а) количественную и б) содержательную структуру вашего университета, факультета, учебной группы, семьи:

а) *Наш университет состоит из ... факультетов.* б) *Он включает ..., ..., ... факультеты.*

а) *Факультет, на котором я обучаюсь, состоит из ... кафедр.* б) *Он делится на ..., ...,*

а) *Наша группа состоит из ... человек.* б) *Она объединяет ... из, ... из и ... из.*

а) *Моя семья состоит из ... человек.* б) *Она включает ..., ...,*

Задание 2. Опишите содержательную структуру учебников, по которым вы занимаетесь, используя объединяющее понятие.

Мой учебник по практическому курсу русского языка состоит из следующих глав: ..., ...,

Мой учебник по истории языкознания включает следующие разделы: ..., ...,

Моя дипломная работа состоит из следующих разделов: ..., ...,

Задание 3. Назовите субъект или объект, который соответствует вашим предпочтениям:

... входит в число моих любимых предметов.

... является одним из самых талантливых людей XXI века.

... стоит в ряду моих любимых литературных произведений.

... принадлежит к положительным чертам характера человека.

Тема классифицирования субъектов и объектов, являясь одной из важных тем в курсе РКИ, требует тщательного теоретического осмысления и наблюдения за функционированием материала в речи. К теоретическому анализу полезно привлекать также данные работ современных лингвистов и логиков, посвященных вопросам категоризации понятий [1], [3-6], полезно использовать отрицательный (неверный с семантической точки зрения) материал, встречающийся в речи иностранных учащихся при овладении данной темы, с целью обобщения основных видов ошибок и выведения семантических закономерностей в конструкциях, посвященных отнесению объектов, явлений или лиц к определённой группе, категории или классу.

Список литературы:

1. Аладынь О.А. О взаимодействии категорий конкретности, собирательности и отвлеченности в логике и в русском языке // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. Вып. 2, 2010. С. 33-40.
2. Баско Н.В. Обсуждаем глобальные проблемы, повторяем русскую грамматику: учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 272 с.
3. Дашкова В.Н. О соотношении сингулятивов и собирательных форм существительного: на материале художественного текста // Вестник Томского государственного университета. Вып. 12, 2013. С. 337-342.
4. Ляшевская О.Н. Семантика русского числа. М.: Языки славянской культуры, 2004. 400 с.

5. Степукова А.В. Логика и лингвистика о разделительности и собирательности // Научный диалог, №1 (49), 2016. С. 106-118.
6. Чебанов С.В. К формальной характеристике типов категорий // Актуальные проблемы современной когнитивной науки: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (17-19 октября 2013 года). Иваново, 2013. С. 280-281.
7. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения 27.10.2023).

РАЗВИТИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

Жарлыгасинова Салтанат Жанболатовна

студент,
Высшая Школа Естествознания
Павлодарского Педагогического
Университета им. Әлкей Марғұлан
РК, г. Павлодар

Муканова Роза Жумкеновна

канд. хим. наук, доцент,
Высшая школа Естествознания
Павлодарского Педагогического
Университета им. Әлкей Марғұлан,
РК, г. Павлодар

THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS AMONG STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING CHEMISTRY

Saltanat Zharlygassinova

Student, Higher school of Natural Science
Pavlodar Pedagogical University
named after Alkey Margulan
Kazakhstan, Pavlodar

Roza Mukanova

Candidate of Chemical Sciences,
Associate Professor,
Higher school of Natural Science
Pavlodar Pedagogical University
named after Alkey Margulan,
Kazakhstan, Pavlodar

Аннотация. Данная научная статья посвящена изучению процесса развития гибких навыков у учащихся в процессе изучения химии. Гибкие навыки становятся все более важными в современном образовании, в связи с необходимостью адаптации к постоянно меняющемуся обществу и рынку труда. В этом контексте преподавание химии, как

научно-технической дисциплины, обеспечивает уникальную платформу для развития разнообразных навыков и умений.

Abstract. This scientific article is devoted to the study of the process of developing soft skills of students during the study of chemistry. Soft skills are becoming increasingly important in modern education, due to the need to adapt to an ever-changing society and labor market. In this context, teaching chemistry, as a scientific and technical discipline, provides a unique platform for the development of diverse skills and abilities.

Ключевые слова: гибкие навыки; критическое мышление; креативное мышление; образовательный процесс; оптимизация.

Keywords: soft skills; critical thinking; creative thinking; educational process; optimization.

Введение

В современном образовании ключевым фактором становится не только усвоение теоретических знаний, но и формирование гибких навыков, позволяющих учащимся успешно адаптироваться к быстро меняющемуся обществу и требованиям современного рынка труда. Ведь без должных гибких навыков (soft skills) добиться успеха зачастую невозможно [1]. Даниэль Гоулман утверждает, что достижение оптимальной производительности в профессиональной сфере непосредственно связано с развитием так называемых «мягких» навыков. По его мнению, именно эти навыки отличают успешных специалистов от неуспешных и определяют эффективность организаций [3]. Однако в контексте химического образования, где акцент часто делается на научных и технических аспектах, вопросы развития гибких навыков могут заслуживать особого внимания. Потому что именно концепция «soft skills» за последние 20 лет стала неотъемлемой частью составляющей мирового рынка труда в самых разных областях общества [2].

Химическое образование предоставляет уникальную платформу для интеграции и развития множества навыков, необходимых в современном обществе. Решение комплексных химических задач требует не только технического мастерства, но и способности к критическому мышлению, коммуникации и творческому подходу.

В данной статье мы сосредотачиваемся на исследовании стратегий и методов, направленных на развитие гибких навыков, обучающихся в процессе обучения химии, а если быть точнее мы рассматриваем методику проблемного обучения. А также рассмотрим внедрение проблемного обучения в курс химии. Проанализировав существующие

программы химического образования, мы стремимся выявить эффективные подходы, которые способствуют формированию у студентов умений, необходимых для успешной адаптации в динамичной образовательной и профессиональной среде.

На пути к обогащению образовательного опыта студентов и подготовке их к вызовам будущего, роль гибких навыков в химическом образовании становится предметом все более глубокого исследования и внимания. В этой статье мы представим обзор современных стратегий, направленных на развитие гибких навыков студентов в процессе изучения химии, и выявим их влияние на подготовку студентов к профессиональной деятельности и личностному развитию.

Материалы и методы

1. Выбор Образовательных Программ

Для анализа и исследования процесса развития гибких навыков обучающихся в химическом образовании был проведен тщательный выбор образовательных программ. Были рассмотрены как классические курсы, так и инновационные программы в высших учебных заведениях. Акцент делался на проблемное обучение, способствующее развитию гибких навыков.

- Структурирование Учебных Курсов:

Материалы: Учебные планы курсов химии, включая лекции, лабораторные занятия и проекты.

Методы: Анализ существующих учебных программ, выявление областей, где можно эффективно интегрировать гибкие навыки. Разработка структуры курсов с учетом задач развития коммуникации, критического и творческого мышления.

2. Педагогические Эксперименты

Для оценки эффективности применяемых методов были проведены педагогические эксперименты на различных этапах обучения химии. Экспериментальные группы были подвергнуты воздействию новых образовательных стратегий, направленных на стимулирование гибких навыков. Контрольные группы продолжали обучение по традиционным программам.

- Внедрение Групповых Проектов:

Материалы: Темы для групповых проектов, кейсы, связанные с реальными химическими задачами.

Методы: Разработка методологии групповых проектов, внедрение современных инструментов для взаимодействия и коммуникации внутри групп. Сбор данных о воздействии групповых проектов на развитие гибких навыков.

- Применение Технологий в Образовании:

Материалы: Образовательные технологии, виртуальные лаборатории, онлайн-ресурсы.

Методы: Интеграция современных технологий в учебный процесс для активизации творческого мышления студентов. Оценка эффективности виртуальных лабораторий в развитии гибких навыков.

3. Анкетирование Студентов

Для сбора данных о восприятии и влиянии новых методов на развитие гибких навыков были проведены анкетирования среди студентов, включающие вопросы о их уровне коммуникации, критического мышления, и способности к творческому решению проблем.

4. Система Оценки Гибких Навыков:

Материалы: Критерии оценки, анкеты для студентов, отчеты о выполнении проектов.

Методы: Разработка системы оценки, включающей аспекты развития гибких навыков. Проведение регулярных анкетирований и анализ отчетов для оценки прогресса студентов.

5. Анализ Промежуточных и Заключительных Результатов

Собранные данные были подвергнуты статистическому анализу, позволяющему оценить изменения в уровне развития гибких навыков у студентов, в зависимости от применяемых образовательных стратегий. Промежуточные и заключительные результаты были сопоставлены с целью выявления эффективности новых методов и их воздействия на обучающихся в процессе изучения химии. Анализ данных осуществлялся с учетом различных аспектов гибких навыков, таких как решение проблем, критическое мышление, коммуникативные и творческие умения.

Результат

Внедрение методики проблемного обучения в курс химии для стимулирования студентов к решению реальных химических задач.

- Лабораторные работы:

Акцент на лабораторных работах, требующих творческого исследования и разрешения нестандартных ситуаций.

- Проектная деятельность:

Внедрение проектной деятельности, где студенты разрабатывают собственные химические проекты, способствуя коммуникации и критическому мышлению.

- Коллективные исследования:

Организация коллективных исследовательских проектов для развития командной работы и обмена знаниями.

- **Перспективы исследований:**

На основе проведенного исследования предлагаются перспективы дальнейших исследований, направленных на оптимизацию методик обучения химии для более эффективного развития гибких навыков студентов.

Заключение

Химическое образование предоставляет уникальные возможности для развития гибких навыков учащихся.

Проблемное обучение обогащает образовательный опыт студентов, готовя их к вызовам современного общества.

Открытость для новаторских методов обучения и дальнейшие исследования в области химического образования могут сделать его более эффективным инструментом для формирования готовности студентов к переменам и успешной профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Бацунов С.Н., Дереча Ирина Ивановна, Кунгурова И.М., Слизкова Е.В. Современные детерминанты развития soft skills // Концепт. 2018. №4. С. 198-207.
2. Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2018. №3. С. 350-363.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 544 с

СИСТЕМНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНИКА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ – ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Оразбаева Назым Бердаховна

*магистр педагогических наук,
Казахский Национальный педагогический
университет имени Абая,
Казахстан, г. Алматы*

Джолтукова Ботакоз Исаевна

*магистр педагогических наук,
Казахский Национальный педагогический
университет имени Абая,
Казахстан, г. Алматы*

SYSTEMIC USE OF THE TEXTBOOK IN BIOLOGY LESSONS IS ONE OF THE WAYS TO PREPARE STUDENTS FOR INDEPENDENCE

Nazym Orazbayeva

*Master of pedagogical sciences
Kazakh National Pedagogical
University named after Abai,
Kazakhstan, Almaty*

Botakoz Zholtukova

*Master of pedagogical sciences
Kazakh National Pedagogical
University named after Abai,
Kazakhstan, Almaty*

Аннотация. В современной ситуации развития общества одной из задач школы является развитие у учащихся навыков самостоятельного обучения. В учебнике изложено содержание школьного предмета, который является средством обучения учащихся и одним из источников важных знаний. При систематическом использовании его в образовательном процессе можно повысить самостоятельную долю учащихся в обучении по нему, а также привлечь студентов к самообразованию. Данной цели можно достичь, используя элементы различных техноло-

гий, например, развивающее обучение, проблемное обучение, развитие критического мышления. Известно, что тому, кто читает самостоятельно, гораздо лучше, чем, когда ему все объясняют. Поэтому задача учебника – не дать учащимся готовое образование, а научить их учиться самостоятельно, научить учащихся анализировать незнакомые ситуации, критически оценивать их, систематизировать, обобщать, творчески обрабатывать, писать мысли в виде планов, конспектов, схем, таблиц, вспомогательных рефератов, главное использование логических операций для решения проблемных задач.

Abstract. In the current situation of the development of society, one of the tasks of the school is to develop students' self-study skills. The textbook outlines the content of the school subject, which is a means of teaching students and one of the sources of important knowledge. With its systematic use in the educational process, it is possible to increase the independent share of students in learning on it, as well as to attract students to self-education. This goal can be achieved using elements of various technologies, for example, developmental learning, problem-based learning, and the development of critical thinking. It is known that someone who reads independently is much better than when everything is explained to him. Therefore, the task of the textbook is not to give students a ready-made education, but to teach them to study independently, to teach students to analyze unfamiliar situations, critically evaluate them, systematize, generalize, creatively process, write thoughts in the form of plans, summaries, diagrams, tables, auxiliary abstracts, the main use of logical operations to solve problematic problems.

Ключевые слова: школьники; учебник; технология проблемного обучения; развивающее обучение; критическое мышление.

Keywords: schoolchildren; textbook; technology of problem-based learning, developmental learning; critical thinking.

В учебном процессе следует использовать такие методы работы с учебником, которые: осуществляют основные функции учебника (обучение, воспитание и развитие) и способствуют формированию у учащихся биологических знаний, навыков чтения и позитивного отношения к природе; направлены на развитие самостоятельности в обучении; обеспечивают тесную связь между умственной и конкретной практической учебной деятельностью; вовлекают учащихся в процесс самообразования.

Важно помнить, что в процессе чтения не весь информационный текст усваивается. Методы использования учебника должны быть

направлены на изучение основной сущности учебного материала, представленного в виде биологических понятий, развитие творческого чтения учебника вне дополнительной литературы. В методике преподавания биологии при формировании понятий следует опираться на теорию развития биологических понятий, разработанную Н.М. Верзилином [1] и другими авторами.

При этом сохраняется периодичность данного процесса: накопление и развитие опорных знаний (фактов, подчиненных понятий), а также объединение (синтез) элементов содержания и определение (вывод) понятия на этой основе. Абстрагирование и дальнейшее развитие (углубление) сложившейся концепции и использование ее как целостного знания на пути расширения концепции. **Связь с системой понятий.** В учебном процессе должны формироваться и методы работы с учебником, направленные на решение учебных задач. С этой целью обучающимся предлагаются такие задания по работе с учебником, которые способствуют обновлению знаний и обладают воспитательным потенциалом. При этом учащиеся включаются в обсуждение текстов для выработки своих представлений и убеждений о природе и обществе; осуществляется выделение воспитательного элемента в содержании учебника на уровень отдельных познавательных задач. При этом материал учебника является не только содержанием информации, но и отражением учебной деятельности, направленной на выполнение заданий и решение задач [2].

В процессе обучения могут быть использованы традиционные методы работы с учебником, такие как выделение основных моментов текста учебника, составление плана абзаца, заполнение схем, таблицы на основе текста учебника и другие, обеспечивающие усвоение знаний и навыков репродуктивной, исполнительской деятельности, когда учащийся ориентирован на твердую память учебника и воспроизведение текста. Кроме того, при использовании учебника необходимо включать в трансформационную деятельность обучающихся, характеризующуюся самостоятельным получением знаний из учебника, перестройкой ранее приобретенных знаний и умений, осуществлением широкой передачи сложившихся методов решению новых практических учебных задач. Для учащихся термины играют важную роль. Изучение биологических терминов не ограничивается запоминанием определений. Обучающийся должен понимать их значение и уметь пользоваться определениями. Если термин встречается редко и на каждом уроке отсутствует система его развития, то он долго не хранится в памяти [3]. Важно помнить более продуктивно, чем механически. Основа важной памяти – смысловая группировка или деление на части, выде-

ляя главное. Особенно быстро запоминаются эмоционально окрашенные термины. Для качественного овладения научным языком мы использовали следующий алгоритм: 1. Произношение термина; 2. Запись на доске и в блокноте; 3. Работа над орфографией; 4. Определение этимологии термина; 5. Тренинг.

Большую поддержку в освоении терминов оказывает раздел "Терминология". Работа с терминами – одна из важнейших сторон обучения. Усвоение нового материала во многом зависит от усвоения новой терминологии. Если студенты не могут полностью понять, что означает этот термин, или пропускают объяснение концепции, им будет трудно усвоить новую информацию в будущем, что приведет к потере интереса к предмету и, как правило, снижению успеваемости. Раздел "Терминология" можно использовать при закреплении материала, а также в качестве проверки усвоения знаний. Проверка усвоения терминов осуществляется при проведении биологических диктантов [4].

К признакам самостоятельной образовательной деятельности относятся: – высокий уровень активности и самостоятельности студентов; – добровольность получения новых знаний; – совпадение целей и мотивов познавательной деятельности; – избирательный характер по сравнению с учебным познанием; – целенаправленность, системность и плановый характер этой деятельности.

Предлагается реализовать эти признаки следующим образом:

- систематически формировать и развивать у учащихся навыки самостоятельной работы с учебником в овладении алгоритмами деятельности, составляющими каждый навык;
- включение учащихся в поисковую деятельность в работе с учебником, создающим благоприятные условия для развития познавательной самостоятельности;
- использование дополнительных источников знаний, кроме учебника: книг для чтения по различным разделам биологии, растений, насекомых, рыб и другой научно-популярной литературы;
- включение в учебный процесс элементов развлечения, что способствует развитию эмоционального энтузиазма, познавательной вызывает развитие интереса [5].

Эти показатели являются общими. Поэтому рассматривать самообразование как неотъемлемую часть и условие расширения системы ценностей духовного образа человека. Чтобы самообразование стало одним из личностных качеств, необходимо мотивировать каждого ученика к самостоятельному обучению, к пониманию их, превращению знаний в убеждения. В процессе использования учебника на уроке

предусмотрено развитие учащихся для воспитания у учащихся уверенности и позитивного отношения к природе при обучении биологии:

- знание норм поведения в природе;
- ценные мнения о значении биологических знаний для обоснования взаимоотношений человека с природой;
- общественная активность, участие в общественно полезных делах по охране природы.

Эти области обучения:

- применение специальных вопросов и заданий к текстам учебников биологии, их успешное решение убеждает учащихся в ценности и действенности биологических знаний;
- познакомить учащихся с фундаментальными основами биологии, изложенными в учебниках, ее гуманистическим характером, диалектическими и историческими подходами к изучению биологических явлений;
- анализ текстов, имеющих воспитательное значение, но не полностью раскрытых в содержании учебников биологии;
- оценка учебников биологии как учебной книги с целью вовлечения учащихся в демократическую проработку содержания учебника и внедрения ценностного материала из дополнительных источников знаний;
- развивать у школьников ценностные отношения к дикой природе, умение применять полученные знания в практической деятельности.

В школьном курсе не отводится специального времени на освоение методов и приемов учебной работы, поэтому необходимо обучать учащихся непосредственно на уроках, а также отвечать на вопросы: «Зачем изучать биологию?»; «Чему там учиться?»; «Как исследовать?»; «Как научиться рационально?»; «Как учить?». Один из способов учебной работы – работа с учебником. Психологи говорят, что нет некомпетентного ученика [7].

Эффективных результатов работы с учебником можно добиться только при его хорошей организации. Работа с учебником ведется параллельно по двум направлениям:

- работа с учебником с помощью учителя;
- самостоятельная работа учащихся с материалами учебника.

В этом случае формируются следующие навыки и умения:

- уметь выделять главное в тексте, таблице, рисунке;
- сравнивать, обобщать, делать выводы по тексту;
- составить план беседы по тексту;
- составление вопросов к тексту;

- ведение словаря биологических терминов по теме;
- выполнение чертежей, таблиц, графиков по тексту учебника;
- подготовка сообщения, написание реферата, "эссе";
- работа с рефератами по определенной теме;
- составление карточек-консультантов по теме учебника.

Осваивая содержательную сторону информации, учащиеся сравнивают ее с имеющимися знаниями, оценивают ее значимость и подтверждают реальность на примерах. Это связано с тем, что систематическая работа с учебником на уроках биологии не только формирует информационную компетентность учащихся, но и оказывает непосредственное влияние на повышение качества знаний и уровня интеллектуального развития учащихся [8].

Список литературы:

1. Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии. – М.: Просвещение, 2004. -174 с.
2. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования./ Под ред. М.Н. Скаткина и В.В. Краевского. – М.: Педагогика, 2017. -280 с.
3. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических колледжей/Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 640с.
4. Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования//Педагогика. 2009. №7. -160 с.
5. Шилов. Организация самостоятельной работы учащихся с учебником.//Физика в школе, 1994, № 4. -155 с.
6. Анастасова Л.П. Самостоятельные работы учащихся по общей биологии.- М.: Просвещение, 1989. 2. Бабанский Ю.К. Педагогика. – М.: Просвещение, 2003. –С.15-20.
7. Богоявленская А.Е. Активные формы и методы обучения биологии. – М.: Просвещение, 2006. –С.56-58.
8. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М., 2000. -240 с.
9. Дубинина Н.В. Тематическое и поурочное планирование к учебнику “Биология. Бактерии. Грибы. Растения”. – М. Издательский дом “Дрофа”, 2011. -160 с.

STEAM КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

Плотникова Камила Анатольевна

*магистрант,
Павлодарский педагогический университет
им. Әлкей Марғұлана,
РК, г. Павлодар*

Хамзина Шолпан Шапиевна

*профессор,
Павлодарский педагогический университет
им. Әлкей Марғұлана,
РК, г. Павлодар*

STEAM AS AN INNOVATIVE APPROACH IN TEACHING CHEMISTRY

Kamila Plotnikova

*Master's student,
Pavlodar Pedagogical University
named after Alkey Margulan,
Kazakhstan, Pavlodar*

Sholpan Khamzina

*Professor,
Pavlodar Pedagogical University
named after Alkey Margulan,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar*

Аннотация. Данная статья исследует инновационный подход к обучению химии с использованием методики STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics).

Рассмотрены различные аспекты интеграции STEAM в образовательный процесс, такие как мультидисциплинарность, проектная деятельность и использование современных технологий.

Статья выделяет преимущества данного подхода, такие как развитие творческого мышления и стимулирование интереса к химии, а также рассматривает вызовы, связанные с внедрением STEAM в образование, и возможные пути их преодоления.

Abstract. This article explores an innovative approach to chemistry education through the integration of STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) methodology [6, с. 45]. Various aspects of incorporating STEAM into the educational process, including multidisciplinary, project-based activities, and the use of modern technologies, are examined.

The article highlights the advantages of this approach, such as fostering creative thinking and stimulating interest in chemistry. Additionally, it addresses challenges associated with implementing STEAM in education and suggests potential strategies for overcoming them [5, с. 56].

Ключевые слова: STEAM-подход; обучение химии; организация обучения на основе STEAM-подхода.

Keywords: STEAM approach; teaching chemistry; organizing training based on the STEAM approach.

В современном образовании наблюдается постоянный поиск новых методов и подходов к обучению, чтобы лучше подготовить студентов к вызовам современного мира. Одним из инновационных подходов в методике обучения химии является интеграция STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) – совокупности предметов, охватывающих природные и технические науки, инженерию, искусство и математику [1, с. 37].

В данной статье мы рассмотрим, каким образом STEAM-подход может эффективно применяться в обучении химии, содействуя более глубокому пониманию предмета и развитию творческого мышления студентов.

Особенности STEAM в обучении химии

Интеграция наук: основной идеей STEAM является объединение различных научных областей.

В контексте химии, это может означать соединение ее с биологией, физикой, технологией и даже искусством. Например, при изучении химических реакций можно включить в аспекты биологии, объясняя, как эти реакции происходят в организмах.

Такой межпредметный подход позволяет студентам лучше понимать взаимосвязи между разными областями знаний.

Проектная деятельность: STEAM акцентирует внимание на проектной работе, что в обучении химии может быть особенно полезным. Создание химических экспериментов, проектирование новых материалов или даже разработка эффективных методов решения окружающих проблем – все это может стать частью образовательного процесса [3, с. 245].

Этот метод обучения не только углубляет знание химии, но и развивает навыки решения проблем и творческого мышления.

Технологии в обучении: использование современных технологий является неотъемлемой частью STEAM-подхода.

В контексте химии – это может включать в себя виртуальные лаборатории, компьютерное моделирование химических процессов и даже использование 3D-печати для создания моделей молекул. Такие технологии делают учебный процесс более интересным и доступным, а также позволяют студентам лучше взаимодействовать с абстрактными концепциями химии.

Преимущества STEAM в обучении химии и вызовы

Развитие критического мышления: STEAM-подход способствует развитию критического мышления у студентов, поскольку они сталкиваются с реальными проблемами и задачами, требующими анализа и поиска решений. Это умение критически мыслить чрезвычайно важно в современном мире, где требуется способность анализа и принятия обоснованных решений [2, с. 350].

Подготовка к реальным вызовам: интеграция химии в контекст STEAM помогает студентам лучше понимать, как их знания могут быть применены на практике.

Это особенно важно в сфере науки и технологии, где инновации играют ключевую роль. Однако, возможны вызовы, такие как недостаток ресурсов или необходимость обучения преподавателей новым методикам [4, с. 38].

В заключение, STEAM-подход в обучении химии представляет собой инновационную и эффективную стратегию. Этот подход позволяет студентам не только углублять свои знания в химии, но и развивать навыки, которые будут необходимы им в будущем.

Несмотря на вызовы, связанные с внедрением новых методик обучения, преимущества, которые предоставляет STEAM, являются значительными и оправдывают усилия, направленные на его внедрение в современное образование.

Список литературы:

1. Зайцева Н.В. Панченко Д.А. Современные образовательные технологии. образовательная технология пар // Современные тенденции развития общества: образование, коммуникация, психология. – 2022. – С 36-40.
2. Сафонов А.А. STEM / STEAM технологии как средство развития творческих способностей обучающихся // Естественные науки – основа настоящего и фундамент для будущего. – 2018. – С 350-351.

3. Шевчук Е.П. О необходимости применения технологий STEAM- образования // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2022. – № 11. – С 244-248.
4. Ямашева О.В. STEAM-образование – наиболее перспективная технология в ДОУ // Студенческий вестник. – 2022. – № 19. – С 36-38.
5. Capobianco, B.M. STEM teachers' enactment of integrated STEM curricular units through project-based learning // Journal of Technology Education. – 2014. – № 25(2). – С 55-70.
6. Johnson, C.C., Sondergeld, T.A. STEM road map: A framework for integrated STEM education // Routledge. – 2017. – С 44-50.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОТРАЖЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРОГРАММНОЙ МОДЕЛИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ахундова Туран Рауфовна

преподаватель

кафедры «Социальные науки»

Азербайджанской Государственной

Академии Физической Культуры и Спорта,

Азербайджан, г. Баку

BASIC PRINCIPLES OF REFLECTING INFORMATION IN A MULTIMEDIA PROGRAM MODEL IN TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE

Turan Akhundova

Teacher

of department "Social sciences"

in Azerbaijan State Academy

of Physical Culture and Sports,

Azerbaijan, Baku.

Аннотация. В статье рассмотрено формирование систематических коммуникативных языковых навыков у студентов, роль современных технологий и в том числе использование мультимедийных программных моделей. Здесь также упомянуто необходимое соответствие мультимедийных программных моделей с вербально-логическими требованиями и его формирование в соответствии с требованиями и в соответствии с педагогически- методическим планом.

Abstract. The article describes formation of systematic-communicative language skills of students, role of modern technologies and the using of multimedia program models. Also it was mentioned importance of conformity of multimedia program models with verbal and logical requirements and its construction according to pedagogical- methodical plan.

Ключевые слова: мультимедийные программные модели; коммуникативный педагогический процесс; гетерогенной; метафорический; сонограмм.

Keywords: multimedia program model; communicative pedagogical process; heterogical; metaphorical; sonogram.

Современная система образования делает упор на инновационные технологии (ИКТ) при преподавании английского языка в высших учебных заведениях. Чтобы развить у обучающегося личностные критерии и привить необходимые знания, в аудитории должна быть создана необходимая образовательная среда. Применение новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе не способно автоматически повысить качество образования, в связи с этим педагогам следует учитывать также особенности применения мультимедийных программ, спектр возможностей и педагогико-методический подход.

У студентов начальных курсов (I-II курс) коммуникативные навыки должны формироваться, развиваться и совершенствоваться целенаправленно, систематически, поэтапно. Коммуникативные умения у студентов должны развиваться правильно, не изолированно, а грамотно сформированными с грамматической (лингвистической), творческой и педагогико-методической точкой зрения.

Модель программы мультимедийного урока представляет собой суммирование технических и дидактических методов обучения мультимедийных программ в единой педагогической программе, позволяющей донести до учащегося информацию и знания в текстовом, графическом, аудио- и видеорежиме в ходе образовательного процесса. Программа мультимедийного урока должна отвечать словесно-логическим требованиям, а также соответствовать квалификации, возрастной категории и познавательным (мыслительным) способностям обучающегося.

Мультимедийная программная модель позволяет:

- Обеспечить совместное обучение;
- Динамика;
- Создание дискуссионной среды в аудитории;
- Индивидуальный подход к студенту;
- Раскрытие темы

Основой мультимедийной программной модели является информация, используемая в ходе образовательного процесса. По своему общему составу учебно-методическая информация имеет гетерогенный – разнородный (разный по форме) характер. Именно с этой точки зрения основная суть гетерогенного состава мультимедийной про-

граммной модели заключается в предоставлении возможности обучающимся понять изучаемую тему, интересным образом, обеспечивая при этом активное участие студентов в обучении [2, с. 541], модель мультимедийного программного обеспечения полностью это позволяет. Его основная цель – представить аудитории эту информацию в едином виде, в «стиле», организовав темы в соответствии с учебной программой наглядно, в форме, которая интересует студента. Возникает такой вопрос: «Как это сделать?» Давайте копнем глубже, чтобы на него ответить.

Во-первых, необходимо учитывать, на какой курс и на какой уровень аудитории он рассчитан.

Во-вторых, в мультимедийную программу интегрированы все элементы и темы, соответствующие учебно-педагогическому плану.

Мультимедийная программная модель должна быть спроектирована с учетом общего уровня знаний аудитории, а излагаемый и объясненный теоретический материал должен быть сделан более ясным, понятным и приемлемым для обучающихся в наглядной форме.

Таблица 1.

Этапы понимания материала

Теоретический материал →	Модель мультимедийной программы./Наглядность материала. →	Восприятие студентов
I	II	III

Обучение наглядности означает, что истинная природа человеческого знания основана на опыте «наглядности». Вот почему, если рассмотреть теории ряда исследователей, можно подчеркнуть, что познание тесно связано с суммированием видимых понятий. Это означает, что понятие, увиденное глазом, больше связано с памятью. Какая-то структура иностранного языка зависит от изучения и понимания терминов, обобщения и визуализации понятий.

Хотелось бы отметить еще один принцип построения мультимедийной программной модели. Это называется метафорическим принципом. Метафорический принцип позволяет строить дискуссии в соответствии с реальными жизненными ситуациями, приближая обучение к реальным жизненным ситуациям. Именно эта особенность приводит к развитию познавательного мышления ученика [4, с. 68].

Правильно организованная таксономическая структура отражает основу разделов и частей, составляющих топологию и характеристики мультимедийной программной модели. Давайте рассмотрим наиболее

простой с лингвистической точки зрения набор элементов. Например, давайте рассмотрим инструмент, используемый при обучении структуре предложений английского языка у студентов начальных курсов. В этом случае грамматические формы (части речи) могут быть заданы в виде геометрических фигур.

- 1- ✖ местоимение
- 2- Δ глагол
- 3- ○ наречие и т. д.

Нумеруя геометрические фигуры, можно передать зрителю порядок и форму частей речи, образуя предложение. Будучи интересным и понятным методом, этот метод предназначен только для учащихся младших классов [3, с. 76].

Давайте рассмотрим другой вариант. Использование аудиоверсий и специальных мультимедийных аудиопрограмм с целью озвучивания английских букв – алфавита, слов и предложений, обращая внимание на грамматические нюансы.

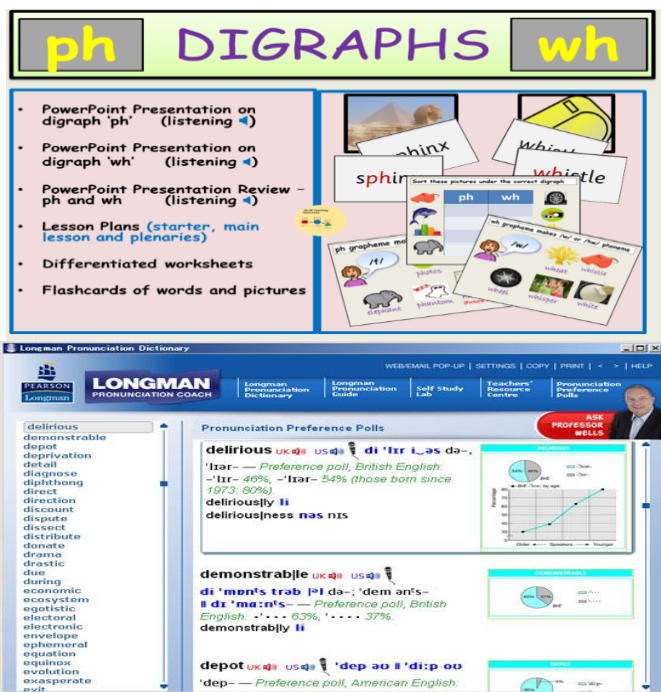


Рисунок 1. Специальные мультимедийные аудиопрограммы с целью озвучивания английского алфавита

Аудиоматериалы могут быть визуализированы преподавателем в графической форме – в виде сонограммы. Аудио сонограммы позволяют работать в 2-х внутренних режимах. 1-й режим – прослушивание голоса и речи голосом диктора, 2-й режим – запись собственного произношения учащегося. Записи подчеркивают различия в произношении и позволяют ученику услышать собственные ошибки. Данная методика очень помогает в повышении компетентности в фонетическом разделе и широко используется в образовательных мультимедийных программах [5, с. 23].

Таким образом, мультимедийная программная модель позволяет:

а) анализировать обучение, б) выявить цели учебного процесса, в) правильно построить этапы обучения иностранному языку, г) грамотный педагогический сценарий, д) новые методы, е) новые организационные формы, г) составить новые электронные задачи, а также мультимедийные инструменты.

Список литературы:

1. Алхазидзе А.А. Основы овладения устной иностранной речью. Москва.: Просвещение, 2004.
2. Бгашев В., Эрнарестьен Н. Универсальный курс по интенсивному обучению английскому разговорному языку (по методике Н. Эрнарестьен): Американский вариант: учеб. пособие, 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ, 2006.
3. Гусейнзаде Г.Д. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. – Баку: Мугарджим, 2001.
4. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск: Вышэйшая школа, 2001.
5. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы теории: учеб. пособие для студентов филологических факультетов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия ИЦ, 2003.

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

2.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Скорописенко Оксана Константиновна

магистрант,
Ошского государственного университета,
Кыргызская республика, г. Ош

Гареева Вилена Галимьяновна

научный руководитель,
канд. пед. наук, доцент,
Ошский государственный университет
Кыргызская республика, г. Ош

CORRECTION OF VIOLATIONS OF SELF-REGULATION IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Oksana Skoropisenko

Master's student,
Osh State University,
Kyrgyz Republic, Osh

Vilena Gareeva

Scientific adviser,
Ph.D. ped. Sciences, Associate Professor,
Osh State University
Kyrgyz Republic, Osh

Аннотация. В данной статье обосновывается роль саморегуляции в жизни детей младшего школьного возраста, приводятся результаты и анализ диагностики волевых качеств, составляющих процесс саморегуляции, а также описывается коррекционная работа по преодолению нарушений саморегуляции у детей младшего школьного возраста.

Abstract. This article substantiates the role of self-regulation in the life of primary school children, presents the results and analysis of the diagnosis of volitional qualities that make up the process of self-regulation, and describes the corrective work to overcome violations of self-regulation in primary school children.

Ключевые слова: саморегуляция; сформированность саморегуляции; коррекционный процесс; младшие школьники; волевые качества.

Keywords: self-regulation; formation of self-regulation; correctional process; junior schoolchildren; strong-willed qualities.

Одной из центральных проблем педагогики и психологии по сей день остается проблема развития личности ученика начальных классов. Главным аспектом данной проблемы считается саморегуляция. Саморегуляция – это особое качество личности, под которым понимается такая способность обучающихся, раскрывающаяся в прогнозировании и регулировании собственной деятельности, поведения и эмоционального состояния на основе осознаваемых мотивов и своих индивидуальных возможностей.

Известные исследователи Л.И. Божович, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др. полагают, что способность к саморегуляции должна быть сформирована к концу младшего школьного возраста. Динамические и содержательные характеристики саморегуляции, и сама сформированность данного качества обуславливают индивидуальные особенности поведения и деятельности [1, с. 148]. Е.А. Толмачева также указывает, что особую роль формирование саморегуляции играет также в младшем школьном возрасте, поскольку данный возрастной период является сензитивным для развития данного качества личности. В начале младшего школьного возраста у детей еще наблюдается дезадаптивное поведение, неумение управлять собой и своими эмоциями, ухудшение психосоматического здоровья, снижение успеваемости в школе [2, с. 639]. На младший школьный возраст также приходится и формирование произвольных умственных действий (настойчивость в решении мыслительных задач, намеренное запоминание, произвольное внимание). Но самое главное – начинается индивидуализация учебной

деятельности и становление такого ее важного компонента, как умение учиться [3, с. 345].

Однако педагоги и родители не уделяют должного внимания формированию саморегуляции у детей младшего школьного возраста. Для них важен сам процесс обучения, а не развитие качеств, которые создают благоприятные предпосылки для учебной деятельности. Все это обуславливает актуальность поднятой нами проблемы.

В этой связи в сентябре-октябре 2023 года нами было предпринято небольшое исследование с целью изучения особенностей процесса коррекции нарушений саморегуляции у младших школьников. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 3 им. М.В. Ломоносова г. Ош Кыргызской Республики. Объектом исследования выступили 15 учащихся 2-х классов. Для достижения указанной цели мы поставили перед собой ряд задач:

- обосновать принципы коррекции саморегуляции у младших школьников;
- выявить и раскрыть методы и приемы коррекции нарушений саморегуляции у младших школьников.

Важно заметить, что процесс коррекции невозможен без диагностики. В связи с этим нами была проведена диагностика состояния саморегуляции младших школьников, для которой были отобраны следующие методики: «Метод наблюдения для оценки волевых качеств» А.И. Высоцкого [4, с. 57], методика «Изучение саморегуляции» У.В. Ульенковой [5].

«Метод наблюдения для оценки волевых качеств» А.И. Высоцкого показал, что в наименьшей степени у младших школьников развиты решительность, настойчивость, самостоятельность, выдержка, организованность. Дети не стремятся доводить начатое дело до конца, не могут длительно фокусироваться на одной цели и придерживаться ее. Когда у детей пропадает желание продолжать заниматься одной и той же деятельностью длительное время, их энергия снижается, и они стремятся отказаться от этой деятельности. Та же тенденция отмечается и при появлении другой, более интересной и привлекательной деятельности. В условиях изменения обстановки (например, при смене коллектива) дети не проявляют упорство продолжать начатое дело. Младшим школьникам трудно не только быстро и обдуманно принимать нужные и правильные решения при выполнении какого-либо действия или поступка, но и придерживаться принятого решения и выполнять его без колебаний, растерянности, уверенно. Такие дети не могут проявлять решительных действий в непривычной обстановке, выполнять посильную им деятельность без помощи взрослого или же

без постоянного контроля со стороны. Ученикам младшей школы не представляется возможным самим найти себе занятие и организовать свою деятельность, отстоять свое мнение. Они нетерпеливы в деятельности, особенно в деятельности, выполняемой в затрудненных условиях. Школьники не способны контролировать свое поведение в непривычной обстановке, планировать свои действия и разумно их чередовать, рационально расходовать время с учетом обстановки, вносить в свою деятельность определенную организацию при смене обстановки по каким-либо причинам (см. рис. 1).

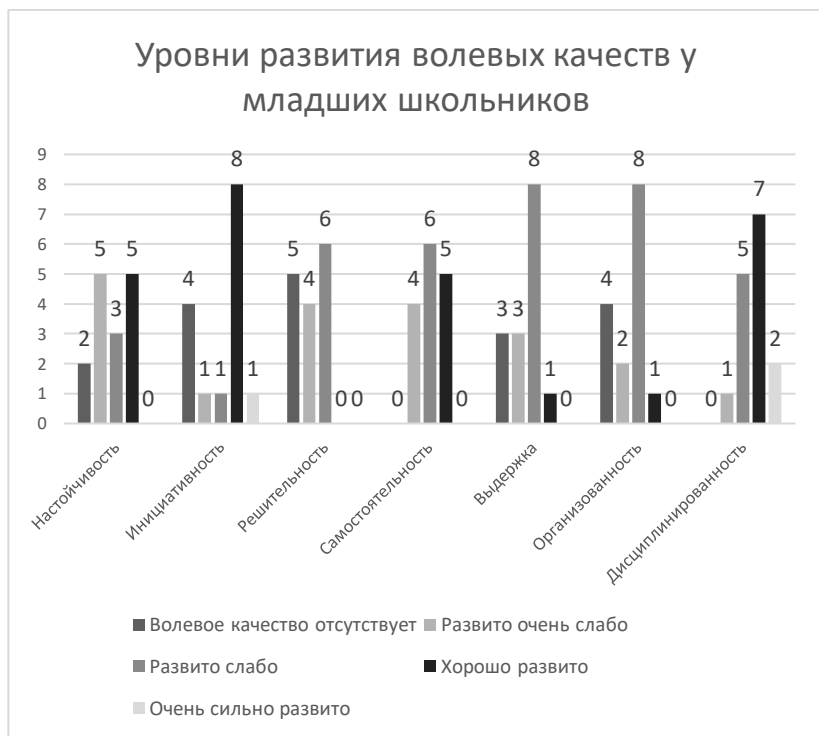


Рисунок 1. Уровни развития волевых качеств у младших школьников

На рисунке 1 видно, что у младших школьников слабо развиты такие качества, как решительность, настойчивость, самостоятельность, выдержка, организованность, но тем не менее хорошо развиты инициативность и дисциплинированность.

Результаты второй выбранной нами методики – «Изучение саморегуляции» У.В. Ульяновской свидетельствуют о том, что большее количество младших школьников в равной степени имеет 2 и 3 уровни сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности (см. рис. 2).



Рисунок 2. Уровень сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности

Рисунок 2 наглядно демонстрирует, что 40 % младших школьников имеют 2 и 3 уровни сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности, 13 % имеют 4 уровень и 7 % – 1 уровень.

Младшие школьники, имеющие 1 уровень сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности, способны охотно принимать любые задания полностью, сохраняя заданную цель на протяжении длительного времени вплоть до окончания занятия. Эти дети сосредоточены, не отвлекаются, работают примерно в одинаковом темпе во время всего занятия. Если у них и наблюдаются какие-то ошибки, то при проверке они их замечают, и самостоятельно устраняют. По окончании еще раз проверяют написанное, в случае необходимости вносят поправки, делают все возможное, чтобы работа была выполне-

на не только правильно, но и выглядела аккуратной, красивой, после чего сдают педагогу на проверку.

Дети со 2 уровнем сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности принимают задание во всем его объеме, сохраняют цель до конца занятия, однако во время выполнения задания допускают некоторые ошибки. Такие дети не только не устраняют эти ошибки, но даже не замечают их. Во время проверки выполненного задания лишь бегло просматривают написанное. Дети из этой группы не заботятся о качестве оформления работы, но все же получить хороший результат стремятся.

Младшие школьники с 3 уровнем сформированности саморегуляции способны лишь частично принимать цель задания, вместе с тем сохранить цель во всем объеме до конца занятия не представляется для них возможным, что и является причиной беспорядочного написания знаков. В процессе работы ученики младших классов с данным уровнем вследствие своей невнимательности допускают значительное количество ошибок. Также иногда дети просто не запомнили какие-либо правила или забывали их. Собственные ошибки они не замечали, не исправляли их по ходу работы и в конце занятия. В конце выполнения задания дети не проявили стремления улучшить свою работу, а к полученным результатам отнеслись равнодушно.

Дети, у которых отмечается 4 уровень, принимают лишь малую часть намеченной цели. Чаще всего уже в начале занятия они теряют данную цель, пишут знаки в случайном порядке. Свои ошибки не замечают и не исправляют. Время для проверки задания они не используют по назначению, и сразу же, как появится возможность, сдают свою работу на проверку. К самому заданию и результатам равнодушны.

Таким образом, проведенная диагностика саморегуляции у младших школьников позволяет сделать вывод, что у данной категории детей слабо развиты решительность, настойчивость, самостоятельность, выдержка, организованность, что отмечается также и в интеллектуальной деятельности.

Дальнейшая разработанная нами коррекционная работа была направлена именно на сформированность вышеуказанных составляющих саморегуляции.

Важно отметить, что коррекция саморегуляции у младших школьников требует наличия системного, целенаправленного и творческого подхода.

Коррекция саморегуляции осуществлялась нами в несколько этапов:

I – адаптационный; цель данного этапа состояла в формировании у обучающихся решительности, настойчивости, самостоятельности, выдержки, организованности;

II – ориентационный; данный этап направлен на создание мотивации младших школьников к развитию познавательной потребности, осознанного отношения к учению, формированию внутренней позиции школьника;

III – поисковый этап; проектировался с целью формирования навыков саморегуляции деятельности и поведения;

IV – регуляционно-прогностический этап; его цель – развитие устойчивой, осознаваемой системы представлений личности о самой себе, своих действиях.

Разрабатывая и внедряя коррекционную работу по преодолению нарушений саморегуляции у младших школьников, нами учитывались такие организационно-педагогические условия, как:

- обеспечение индивидуального подхода к каждому ребенку;
- использование в совместной деятельности с учениками информационно-коммуникативных и игровых технологий, способствующих развитию умений и навыков проектирования предстоящей деятельности и формированию активной позиции в групповых видах деятельности;
- создание ситуаций успеха, формирующих навыки и умения познавательной активности и способствующих развитию интереса и мотивации к саморазвитию обучающихся.

Процесс коррекции нарушений саморегуляции у младших школьников был осуществлен в виде специально организованных занятий.

М.М. Безруких указывает, что проведение специальных занятий с младшими школьниками по формированию саморегуляции помогает развивать интерес и старания у детей к подобным занятиям. Организация таких занятий необходима для того, чтобы научить детей учиться и сформировать дисциплинированность, поскольку обучающиеся в начале школьного обучения встречаются с требованиями быть внимательнее, организованнее. Ученики хотят и иногда даже всеми силами стремятся выполнять эти требования, однако в силу возраста еще не обладают должными навыками и умениями и плохо представляют себе, как удовлетворить эти школьные требования сделать [6, с. 63].

Коррекция нарушений саморегуляции на специально организованных занятиях осуществлялась нами в двух формах: индивидуальной и групповой. Индивидуальная форма включала индивидуальные беседы, проведение игр и упражнений с конкретным учеником и т.п. В соответствии с сущностью индивидуальной формы обучения ученики

выполняли предложенную взрослым работу самостоятельно. Данная форма способствует индивидуализации обучения и организации дифференцированного подхода.

В групповых формах работы нами использовались учебные диалоги и дискуссии, взаимный обмен основной и дополнительной изучаемой информацией, в совместной отработке умений и навыков, взаимопроверке прочности усвоения, работа в парах и группах сменного состава. Положительные стороны групповых форм заключаются в том, что они способствуют развитию познавательной активности и творческой самостоятельности у учеников, помогают изменять способы общения между детьми, формировать умения и навыки оценивания как своих возможности, так и возможностей партнера, развивают ответственность, решительность, уверенность в своих силах.

Список литературы:

1. Бараца Е.С. Возможности формирования личностной саморегуляции младших школьников // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – №2(159). – С.147-151
2. Толмачева Е.А. Исследование волевых показателей младших школьников, как навыков саморегуляции // Форум молодых ученых. – 2020. – №10(50). – С.638-642
3. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. – М.: Просвещение, 2004. – 345 с.
4. Ильин Е.П. Психология воли. – М.: Питер, 2009. – 364 с.
5. Синёва, Н.А. Методики диагностики саморегуляции, общей способности к учению У.В. Ульенковой, методика «Палочки- черточки» [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть. – 2023. – 29 октября. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2020/10/13/metodiki-dlya-diagnostiki>
6. Безруких М.М. Знаете ли вы своего ученика? – М.: Издательство Просвещение, 2005. – 111 с.
7. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: практическое пособие / Е.И. Рогов. – М. Юрайт – 2012. – 412 с.
8. Фомин А.Я. Проблема развития воли: монография. – М.: Лаборатория книги, 2012. – 104 с.
9. Батыршина А.Р. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие. – Казань: Издательство Казанского государственного университета, 2007. – 223 с.
10. Асаулюк Е.П. Межпредметная интеграция как средство интеллектуального развития младших школьников. – М., 2012. – 246 с.

2.2. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЖЕНЩИНЫ В ПЕРИОД БЕРЕМЕННОСТИ И ЕЁ ОБРАЗ ТЕЛА

Болзан Ника Андреевна

*соискатель,
практикующий психолог,
Белорусский Государственный Университет
Республика Беларусь, г. Минск*

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING WOMEN DURING PREGNANCY AND HER BODY IMAGE

Nika Bolzan

*Applicant, practicing psychologist
Belarusian State University,
Belarus, Minsk*

Аннотация. Статья посвящена анализу взаимосвязи образа тела и психологического благополучия женщин в период беременности. Рассматриваются изменения образа тела в связи с физиологическими трансформациями во время вынашивания ребенка. Показано, что позитивное отношение к этим изменениям важно для психологической адаптации к материнству. Проанализированы исследования, свидетельствующие о влиянии удовлетворенности телом на самооценку и эмоциональное состояние беременных. Отмечено, что негативный образ тела может приводить к тревожно-депрессивным расстройствам и осложнениям беременности. Делается вывод о необходимости психологической помощи женщинам для принятия измененного тела в период беременности.

Ключевые слова: образ тела, женщины в период беременности, психологическое благополучие, изменения тела, принятие тела, тревожность, самооценка.

Беременность, являясь значимым периодом в жизни женщины, оказывает влияние на ее психологическое благополучие, характеризующееся гармоничным сочетанием положительных эмоций, стабильной

эмоциональной регуляцией, высокой самооценкой, чувством контроля над собой и уровнем жизненной удовлетворенности. Восприятие женщиной в период беременности своего образа тела также играет существенную роль в ее психологическом благополучии.

Отношение к собственному телу может варьировать от положительных – например, удовлетворения или восхищения – до негативных – неприязни и отторжения – эмоций, связанных с физическими изменениями. Растущий живот, увеличение веса, появление растяжек и пигментаций и прочее – это те изменения, которые женщина в период беременности может воспринять не так однозначно, тогда как именно принятие данных трансформаций определяет ее общее благосостояние. Цель данной статьи – проанализировать современные исследования, посвященные изучению взаимосвязи образа тела и психологического благополучия женщин в период беременности.

Беременность необходимо рассматривать как особый период развития телесности, который наполнен значимыми для женщин переживаниями, связанными с изменением общей физиологической картины образа тела. Под образом тела понимается совокупность представлений индивида о своем физическом облике и отношении к нему.

Согласно Т. Кэшу (2011), образ тела – это результат взаимодействия мыслей, ощущений и поведенческих факторов, связанных с собственным телом, а также восприятия «идеального» тела, существующего в определенной культуре [10].

По данным Мешвелиани Г.Р. и коллег (2023) [4], до 40% здоровых беременных женщин испытывают психологическое напряжение и тревожность. Это связано с тем, что во время беременности резко меняется гормональный фон, происходят изменения внешнего вида, усиливаются акцентуации характера.

Так, повышение уровня эстрогенов и прогестерона может приводить к перепадам настроения, тревожности, разочарованию [5]. Все эти факторы влияют на восприятие собственного тела и психологическое благополучие будущей матери.

Психологическое благополучие зависит от удовлетворенности телом, которая, в свою очередь, тесно связана с самооценкой, а ее снижение коррелирует с симптомами депрессии и тревоги [3]. Эти результаты подтверждаются и в исследованиях зарубежных авторов [11]. Причем доказано, что положительное восприятие тела и самооценка выше у тех женщин, которые ожидали и планировали беременность [16]. Не малую роль в степени психологического благополучия женщин в период беременности играют также и занятия физическими упражнениями, благодаря которым устанавливается более тесный кон-

такт будущей матери со своим видоизменяющимся телом. Это доказывают исследования австралийских ученых, в ходе которых было выявлено, что группа женщин в период беременности, занимающаяся физическими упражнениями, имела более низкий уровень вероятности возникновения заболеваний по GHQ-28 с уменьшенной частотой соматических симптомов, тревоги и бессонницы, а также более высокий уровень психологического благополучия, чем у аналогичных исследуемых, которые не применяли физическую нагрузку [15].

Как показывают последние отечественные исследования в области беременности, чем выше удовлетворенность собственной жизнью у женщин в период вынашивания плода, тем меньше они склонны переживать по поводу прибавки в весе [6]. И наоборот, общая психологическая неудовлетворенность, отсутствие благополучия на психологическом уровне соотносимы с возникновением тревожно-депрессивных состояний, связанных с неприятием собственной телесности.

Сходные результаты получены в работе А.Л. Ульянич и др. (2019) [8]: позитивный образ тела и оценка состояния здоровья у беременных коррелируют с эмоциональным благополучием, а негативное восприятие физических изменений может усугублять имеющиеся психологические проблемы. Таким образом, негативные установки в отношении тела на фоне гормональных колебаний приводят к развитию психологических состояний, противоположных благополучию. В свою очередь, воспитание позитивного отношения к образу тела или повышение уровня знаний о психологическом благополучии, – подчеркивает иранский исследователь Фариба Фахами, может создать положительную динамику в развитии чувств самопринятия и личностного роста у женщин в период беременности [13].

Важно отметить, что, как показывает исследование А.Г. Продовиковой и Л.Р. Имайкиной (2019) [6], беременные женщины более удовлетворены параметрами своего тела и меньше переживают из-за прибавки в весе, которая в среднем составляет 11,5-16 кг, по сравнению с небеременными. Это связано с тем, что в период беременности женщина проходит через трансформацию личностных ценностей: общепринятые стандарты красоты, включающие в себя тонкую талию, худобу, отсутствие телесных пятен, отходят на второй план, на первый план выходит формирование материнской идентичности [12; 18; 19]. Таким образом, принятие женщиной в период беременности собственной телесности тесно связано с принятием материнской роли. С другой стороны, телесный дискомфорт в сознании будущей матери нередко проецируется на образ вынашиваемого ею плода, а это значит, что негативное отношение к изменениям тела может осложнять формирование привя-

занности к ребенку [1]. Как правило, принимая свою материнскую роль, женщина принимает и новообретенные функциональные возможности своего тела. В данном случае увеличивающийся живот становится для будущей мамы показателем здоровья и роста ребенка, что, главным образом, приносит женщине в период беременности чувство удовлетворения и общего психологического благополучия [9]. Иногда, как показали исследования, психологическое благополучие, связанное с удовлетворенностью собственным телом, переходит у женщин в период беременности в форму благоговения перед функциональной адаптацией их организм [14].

Как правило, у женщин в период беременности формируется особое психофизиологическое состояние, не только влияющее на собственное здоровье, но и обуславливающее здоровье и благополучность развития плода. По мнению Рыбинского В. и коллег (2021) [17], тревожность беременной по поводу своей внешности может привести к утрате психологического благополучия и тяжелым неврастеническим состояниям, что является фактором риска возникновения угрозы прерывания беременности. В работе Савеньшевой С.С. (2018) также показано, что отсутствие психологического благополучия матери отражается на развитии плода на всех этапах беременности и оказывает долгосрочное воздействие [7]. Стресс и тревожность беременной могут провоцировать нарушения формирования гестационной доминанты, что увеличивает риск осложнений. Таким образом, отрицательные переживания матери, связанные с собственным телом, могут стать причиной нарушений развития плода, что подчеркивает важность принятия измененного тела для психологической адаптации к материнству.

Таким образом, проведенный анализ показывает тесную взаимосвязь между образом тела и психологическим благополучием женщины в период беременности. Позитивное восприятие физических изменений способствует формированию гармоничного образа тела и эмоциональному комфорту.

В то же время негативное отношение к трансформации тела может приводить к развитию тревожно-депрессивных состояний, осложняющих течение беременности. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку эффективных методов психологической помощи, позволяющих повысить удовлетворенность собственным телом и обеспечить психологическое благополучие беременных женщин.

Список литературы:

1. Айвазян Е.Б. Развитие телесного и эмоционального опыта женщины в период беременности // Перинатальная психология и психология родительства. 2008. No 2. С. 93-110.
2. Богданова П.С., Давыдова Г.Н. Прибавка массы тела во время беременности // Вестник репродуктивного здоровья. 2008. No4. С. 52-58.
3. Каминская Н.А., Айламазян А.М. Исследования образа физического «Я» в различных психологических школах // Национальный психологический журнал. 2015. No 3(19). С. 45–55.
4. Мешвелиани Г.Р., Тарасова А.Ю., Петров Ю.А., Палиева Н.В. Психологическое здоровье женщины в период беременности // Главврач Юга России, 2023, No1, с. 37-40.
5. Палиева Н.В., Тарасова А.Ю., Петров Ю.А. Психологические особенности и состояние здоровья беременных женщин, угрожаемых по выкидышам и преждевременным родам // Акушерство и гинекология. 2023. No2. С. 34-38.
6. Продовикова А.Г., Имайкина Л.Р. Особенности восприятия собственного тела у беременных женщин // Вестник Пермского университета. Психология. 2019. No 4. С. 696–710.
7. Савенышева С.С. Влияние состояния и отношения к ребенку матери в период беременности на последующее психическое развитие ребенка: анализ зарубежных исследований // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sostoyaniya-i-otnosheniya-k-rebenku-materi-v-period-beremennosti-na-posleduyushee-psihicheskoe-razvitie-rebenka-analiz> (дата обращения: 02.11.2023).
8. Ульянич А.Л., Агаркова Л.А., Лещинская С.Б. и др. Изучение характеристик внутренней картины беременности у женщин с соматическими осложнениями в качестве факторов, способствующих и препятствующих сохранению здоровой беременности // Психолог. 2019. No1.
9. Bondas T, Eriksson K: Women's lived experiences of pregnancy: a tapestry of joy and suffering. Qual Health Res. 2001, 11 (6): 824-840. 10.1177/1049732011129119415.
10. Cash T. F: Cognitive-Behavioral Perspectives on Body Image. Body Image: A Handbook of Science, Practice and Prevention. Edited by: Cash TF, Smolak L. 2011, New York: Guildford Press, 39-47.
11. Downs D.S., DiNallo J.M., Kirner T.L. Determinants of pregnancy and postpartum depression: prospective influences of depressive symptoms, body image satisfaction, and exercise behavior // Annals of Behavioral Medicine. 2008. Vol. 36, No 1. P. 54–63.
12. Duncombe D., Wertheim E.H., Skouteris H., Paxton S.J., Kelly L. How well do women adapt to changes in their body size and shape across the course of pregnancy? J Health Psychol. 2008 May;13(4):503-15. doi: 10.1177/1359105308088521. PMID: 18420758.

13. Fahami, Fariba & Amini-Abchuyeh, Maryam & Aghaei, Asghar. (2018). The Relationship between Psychological Wellbeing and Body Image in Pregnant Women. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*. 23. 167. 10.4103/ijnmr.IJNMR_178_16.
14. Fox P, Yamaguchi C: Body image change in pregnancy: a comparison normal weight and overweight primigravidas. *Birth*. 1997, 24 (1): 35-40. 10.1111/j.1523-536X.1997.tb00334.x.
15. Goodwin A., Astbury J., McMeeken J. Body image and psychological well-being in pregnancy. A comparison of exercisers and non-exercisers. *Aust N Z J Obstet Gynaecol*. 2000 Nov;40(4):442-7. doi: 10.1111/j.1479-828x.2000.tb01178.x. PMID: 11194433.
16. Kumcagiz, Hatice. (2012). Pregnant women, body image and self-esteem according to the examination of some of the variables. *International Journal of Human Sciences*. 9.
17. Rybinska V., Stukan L., Pototska I. Features of the psycho-emotional state in pregnant women with the threat of termination of pregnancy // *Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2021. №63-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/features-of-the-psycho-emotional-state-in-pregnant-women-with-the-threat-of-termination-of-pregnancy> (дата обращения: 02.11.2023).
18. Loth K.A., Bauer K.W., Wall M., Berge J., Neumark-Sztainer D.: Body satisfaction during pregnancy. *Body Image*. 2011, 8 (3): 297-300. 10.1016/j.bodyim.2011.03.002.
19. Болзан, В.А. Психологические факторы благополучной беременности / В.А. Болзан // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования : сборник статей по материалам LVIII международной научно-практической конференции, Москва, 26 апреля 2022 года. Том 4 (58). – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Интернаука", 2022. – С. 85-89. – DOI 10.32743/25419862.2022.4.58.337735. – EDN PWBVRF.

2.3. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Ларченко Елизавета Фёдоровна

*студент,
Иркутский государственный университет,
РФ, г. Иркутск*

Бинякова Вероника Владиславовна

*студент,
Иркутский государственный университет,
РФ, г. Иркутск*

Хохлова Ольга Михайловна

*научный руководитель, канд. филол. наук,
доцент, доцент кафедры уголовного права,
Иркутский государственный университет,
РФ, г. Иркутск*

Работа сотрудников правоохранительных органов всегда была связана со стрессом и повышала риск возникновения психологических проблем. Нарушение ментального здоровья связано со спецификой профессии, поскольку деятельность сочетает в себе жестокие преступления, влияющие на психику человека, и рутинную работу, которая приводит к выгоранию. Поэтому перед выбором данной специальности очень важно изначально иметь такие качества, как стрессоустойчивость, отсутствие эмпатии и эмоциональную уравновешенность. Также определяющими факторами профессионально-психологической подготовки человека к работе в правоохранительных органах являются профессиограмма и психограмма. Они позволяют получить информацию о реальном характере будущей деятельности и необходимых психологических приёмах, требуемых для успешного выполнения специфических обязанностей в данной сфере. Профессиограмма – это обширная информация о профессии и требованиях к работнику. Она включает в себя описание психологических, физиологических, соци-

альных, производственно-технических, экономических и других особенностей и признаков профессии. Психограмма, в свою очередь, является частью профессиограммы, представляя собой психологические характеристики профессии.

К тяжелой работе в правоохранительных органах курсантов начинают готовить еще со времен обучения в университете. Например, в городе Иркутске, в Восточно-Сибирском институте Министерства внутренних дел большое внимание уделяется морально-психологическому обеспечению учебного процесса. Оно регулируется Приказом МВД России от 25 декабря 2020 года № 900 "Вопросы организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации". Этот документ определяет задачи, которые должны быть выполнены для эффективного функционирования и выполнения сотрудниками оперативно-служебных обязанностей. К основным задачам относятся организация досуга, способствующего минимизировать физическую и эмоциональную усталость, коррективировка отношений внутри коллектива и оказание психологической помощи курсантам. Важно, чтобы сотрудники качественно могли выполнять свои служебные функции. Поэтому одной из целей является формирование, поддержание и восстановление морального состояния личного состава. Помимо профессиональных навыков, необходимо уделять внимание развитию творческого потенциала и многогранности личности. Такой подход позволяет создать условия для самореализации сотрудников, а также способствует повышению их эффективности в работе. Морально-психологическое обеспечение учебного процесса в органах внутренних дел является важной составляющей успешной работы этих органов. Оно включает в себя проведение психологических тренингов, консультаций, организацию спортивных и культурных мероприятий, а также создание благоприятной рабочей атмосферы и поддержку коллективного духа.

После окончания института сотрудникам правоохранительных органов нужно самостоятельно обеспечивать свою психологическую безопасность с помощью профессиональной мотивации, самоконтроля и работы с психологом. Профессиональная мотивация – это конкретные стимулы, определяющие выбор профессии и постоянное выполнение связанных с ней обязанностей. Она основывается на том, что сотруднику необходимо повышать собственную мотивацию к работе. Профессиональная мотивация является одним из ключевых факторов успешности в работе, поскольку она определяет заинтересованность человека в выбранной им профессии. Поэтому каждому нужно определить личный мотив заниматься данной деятельностью. Таким моти-

вом, например, может быть желание помогать людям, извлекать материальную выгоду и иметь высокий социальный статус. Следовательно, для каждого сотрудника правоохранительных органов важно определить свою профессиональную мотивацию, так как отсутствие стимула, стресс и нарушение эмоционального фона приводит к выгоранию. Из-за этого у человека появляется тревожность, агрессия, апатия и в целом проблемы с ментальным здоровьем. Главное не игнорировать и не подавлять внутри себя вышеперечисленные чувства и состояния, поскольку это приведет к необратимым последствиям.

Решить данные проблемы может помочь ведомственный психолог, работающий с личным составом правоохранительных органов. Его работа заключается в проведении сессий, тренингов, психологических тестов, моделировании различных экстремальных ситуаций и обучении психотехникам. Рассмотрим каждый из видов поподробнее.

Тренинги являются неотъемлемой частью психологической работы с сотрудниками внутренних дел. Обычно они направлены на:

1. Улучшение коммуникационных навыков. Этот вид тренингов позволяет улучшить отношения внутри коллектива, ведь благоприятная рабочая атмосфера положительно влияет на моральное состояние.

2. Разрешение конфликтов. Данные тренинги помогают развить навыки медиации и снижают риск возникновения конфронтации как между коллегами, так и в работе с гражданами.

3. Управление стрессом. Работа правоохранителей, как уже упоминалось ранее, часто связана с эмоциональными нагрузками. Тренинги по управлению стрессом помогают сотрудникам развить собственные стратегии релаксации и минимизировать количество негативных эмоций.

4. Профилактику экстремальных ситуаций. С помощью таких тренингов человек может научиться саморегуляции при травматичных событиях.

Все вышеперечисленные методы способствуют развитию у работников эмоционального интеллекта, а также улучшают профессиональную деятельность.

Теперь перейдем к психологическим тестам. Они являются неотъемлемой частью оценки морального состояния правоохранителей. Большинство тестов проводятся с использованием различных методик, таких как Лири [3] и Стреляу [4].

1. Лири – методика межличностных отношений, позволяющая выявить как человек относится к себе и другим людям [3].

2. Стреляу – методика диагностики темперамента. Она определяет тип нервной системы человека, а именно силу возбуждения, торможения и подвижности нервных процессов [4].

Далее опишем моделирование ситуаций служебной деятельности. Оно представляет собой имитацию экстремальных обстоятельств. Акцент на действительном событии позволяет снизить риск возникновения девиантного поведения и приблизить психоэмоциональное состояние человека к воспроизводимым случаям в реальной жизни. С помощью этого метода у сотрудников формируются такие качества как психологическая устойчивость и эмоциональная выдержка.

Следующий способ решения проблем – психотехники. Данное понятие можно охарактеризовать как ответвление психологии, которое включает в себя работу с сознанием и поведенческими паттернами. Такая техника как глубинная визуализация позволяет бороться с переживаниями. Например, во сне человеку приходят архетипичные образы, с помощью которых он понимает, в каком направлении ему двигаться и на чём сделать акцент в работе над ментальным состоянием. Ещё есть дыхательные практики. Они помогают выработать саморегуляцию, расширить адаптационные возможности, снизить уровень внутреннего конфликта и прийти к умиротворению. В основном все эти техники помогают выявить внутренние противоречия и сконцентрироваться на хорошем.

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, о том, что сотрудникам правоохранительных органов необходимо беспокоиться о своём психологическом состоянии еще до поступления на службу. А в дальнейшем, уже на работе, поддерживать профессиональную мотивацию и активно заниматься с психологом. Люди данной профессии подвержены сильному стрессу, поэтому им нужно уделять особое внимание своему ментальному здоровью.

Список литературы:

1. Иноземцев, С.В. Обеспечение психологической безопасности сотрудников органов внутренних дел // Автономия личности. 2022. №1 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obespechenie-psiologicheskoy-bezopasnosti-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del> (дата обращения: 21.11.2023).
2. Мальцева, Т.В. Нетрадиционные методы психологической работы в органах внутренних дел // Психологическая газета: сайт. URL: <https://psy.su/feed/9730/> (дата обращения 21.11.2023).

3. Методика диагностики межличностных отношений Лири // Энциклопедия психодиагностики: сайт. URL: https://psylab.info/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D0%BC%D0%B5%D0%B6%D0%BF%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BD%D1%8B%D1%85_%D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%9B%D0%B8%D1%80%D0%B8#.D0.A1.D1.81.D1.8B.D0.BB.D0.BA.D0.B8 (дата обращения 21.11.2023).
4. Методика диагностики темперамента Стреляу // Энциклопедия психодиагностики: сайт. URL: https://psylab.info/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0_%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BB%D1%8F%D1%83 (дата обращения 21.11.2023).
5. Нежкина, Л.Ю., Полянсков, М.С. Психотехника «полет» в восстановлении эмоционального равновесия сотрудников органов внутренних дел // Прикладная юридическая психология. 2023. №1 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihotehnika-polet-v-vosstanovlenii-emosionalnogo-ravnesiya-sotrudnikovorganov-vnutrennih-del> (дата обращения: 21.11.2023).
6. Отдел морально-психологического обеспечения // Дальневосточный юридический институт министерства внутренних дел Российской Федерации: сайт. URL: https://xn--b1adn1g.xn--b1aew.xn--p1ai/Institut/Struktura/OTDELI/Otdel_moralno_psihologicheskogo_obespech (дата обращения 21.11.2023).
7. Семёнова, Ю.С. Обеспечение личной психологической безопасности сотрудников органов внутренних дел / Ю.С. Семёнова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 14 (409). – С. 209-212. – URL: <https://moluch.ru/archive/409/90090/> (дата обращения: 20.11.2023).

НАРЦИССИЗМ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Литвинова Людмила Юрьевна

*старший преподаватель,
Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

Кропотова Мария Юрьевна

*старший преподаватель,
Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

Шайхутдинова Карина Маратовна

*студент,
Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

NARCISSISM AND THE INFORMATION SPACE OF SOCIAL NETWORKS

Lyudmila Litvinova

*Senior lecturer,
Siberian State Industrial University,
Russia, Novokuznetsk*

Maria Kropotova

*Senior lecturer,
Siberian State Industrial University,
Russia, Novokuznetsk*

Karina Shaykhutdinova

*Student,
Siberian State Industrial University,
Russia, Novokuznetsk*

Аннотация. Изучение нарциссизма как феномена специфического отношения человека к самому себе до сегодняшнего дня актуально. На данный момент, нарциссизм находится на подъеме, и социальные сети могут быть фактором провоцирующим это. Недавнее исследование показало, что у людей, которые публикуют большое количество селфи в социальных сетях, нарциссические черты выросли за последний период. Это говорит о неблагоприятных личностных тенденциях. В статье представлена информация о самом понятии нарциссизм и исследование этого процесса в малой студенческой группе.

Abstract. The study of narcissism as a phenomenon of a person's specific attitude to himself is still relevant today. At the moment, narcissism is on the rise, and social media can be a factor provoking this. A recent study showed that people who post a large number of selfies on social networks, narcissistic traits have increased over the last period. This indicates unfavorable personal tendencies. The article presents information about the very concept of narcissism and the study of this process in a small student group.

Ключевые слова: нарциссизм; селфи; отношения; расстройство; норма; патология.

Keywords: narcissism; selfies; relationships; disorder; norm; pathology.

История самого понятия берет начало с мифа о древнегреческом юноше Нарциссе, знаменитого своей красотой. Увидев впервые свое отражение в озере, он влюбился в него и потерял всякий интерес к другим людям. Желая достать и приблизиться к своему отражению и красоте, он бросился в озеро и нашел свою смерть. Этот миф о Нарциссе, стал основой для формулирования З. Фрейдом психоаналитического понятия нарциссизма.

Ф. Бекон рассматривает нарцисса как феномен себялюбия, также как тщеславие они могут давать стимул для человеческих достижений. После Ф. Бекона себялюбие в европейской культуре стало интерпретироваться как самодостаточность.

Дж. Милтон в своем романе «В потерянном рае», говорит о Еве, которая обожает свое собственное отражение, обнаруживает, что любовь к Адаму оказывается намного сильнее, чем ее любовь к себе самой и своему лику.

На рубеже XVII и XVIII веков Ж. Аббади, размышляя о ценности эгоизма, вновь обращается к мифу о Нарциссе и описывает любовь к самому себе как возможность сохранения собственного «Я».

О. Уайльд в романе «Дориан Грей», говорит о нем как нарциссе, который отказывается от своей души, взамен на неувядающую красоту

и молодую телесность. Вновь появляется тема телесности, переходящей физической красоты и отказ от духовности и самопознания. Портрет Грея на стене, как отражение его праздной нарциссической жизни. Это происходит до тех пор, пока Д. Грей уже не может больше выносить вид своего «зеркала на стене» и исполосовывает его ножом, тем самым, уничтожая себя.

В произведениях Г. Гофманшталя, Л. Андриана, В. Брюсова, Ф. Сологуба миф о нарциссе, рассмотрен мир как проекция нарцисса, где есть только он, его фантазия, что он отражается во всем и прекрасен, приводит его к гибели от того чего нет на свете, гибель от собственных ложных проекций.

В 1928 году Х. Эллис вводит термин нарциссизма в область сексуальной психопатологии, там нарциссизм – патологическое себялюбие или самолюбование, т.е. влечение индивидуума к самому себе, выраженное в мыслях о себе совершенном или несовершенном и сомнениях вокруг этих полярных состояний.

Нэкке в 1898 относит термин «нарциссизм» к поведению, где эмоции поглощаются и теряются в самовосхищении. Э. Джонс, О. Ранк в своих работах сравнивают с нарциссизмом самовлюбленность, самообожествление и женское тщеславие.

Дж. Холмс делает акцент в мифе о Нарциссе на быстротечности красоты и наличии связи между нарциссизмом, завистью и смертью.

П. Куттер пишет о травматическом опыте и отсутствие опыта любви в детстве у нарцисса, поясняя, что нарцисс находится в дефиците и любовь к себе для него это замена любви к другим. Любить других ему не то что сложно, а не возможно, в связи с тем, что он это не знает и не умеет.

В 1910 г. в «Очерках по теории сексуальности», в примечании, З. Фрейд ссылается на нарциссизм как на извращение, то есть перверзию. З. Фрейд отметит, что объектом любви становится собственная личность.

В 1912 году выходит «Тотем и табу», где Фрейд говорил о нарциссизме, как примитивном магическом мышлении и всемогуществом мыслей или «интеллектуальном нарциссизме».

З.Фрейд писал: «Хотя мы еще не имеем возможности дать вполне точную характеристику этой нарциссической стадии, в которой диссоциированные до того сексуальные влечения сливаются в одно целое и сосредоточиваются на Я как на объекте, мы все же начинаем понимать, что нарциссическая организация уже никогда не исчезает полностью. В известной степени человек остается нарциссичным даже после того, как нашел внешний объект для своего либидо; найденный им

объект представляет собой как бы эманацию оставшегося при Я либи-до, и возможно обратное возвращение к последнему» [1].

В 1914 году выходит работа «О нарциссизме» З.Фрейда, он описал природу нарциссизма, начал использовать термин в широком смысле:

- клинически, для описания перверзий;
- генетически, для описания стадии развития;
- динамически, для объяснения определенных установок, таких как тщеславие и самолюбие;
- биологически, как: «Индивид действительно ведет двойное существование – как самоцель и как звено в цепи, которой он служит против собственной воли» [1].

Таким образом, З. Фрейд расширяет предшествующие идеи и дополняет их размышлениями о роли нарциссизма и о том, как нарциссические люди выглядят в глазах других.

Нарциссизм в настоящее время находится в стадии роста и еще большем укоренении в обществе, и социальные сети фактор, способствующий этому. Недавнее исследование показало, что у людей, которые публикуют большое количество «селфи» в социальных сетях, нарциссические черты выросли на 25 % за последние годы. О росте свидетельствует частота обращения к интернету именно к социальным сетям, также распространение социальных сетей и количество загруженных фотографий людей. Селфи – автопортретная фотография, как правило, сделанная с помощью смартфона и выложенная в социальных сетях. Такая фотография нужна на данный момент уже не как запечатленное событие, как раньше делали для того, чтобы например, создать фотоальбом, а больше уже необходима для «отзеркаливания» себя для рассмотрения нарцисса как в зеркале. Селфи – это самолюбование себя через фотографию в сети интернет. Еще одна задача селфи – это отзеркаливание реакций через просмотры и «лайки». То есть, то важное, что нужно нарциссическим личностям в погоне за своей уникальностью и неповторимостью.

В рамках исследования нарциссических тенденций среди молодежи было проведено исследование, где необходимо было фиксировать количество обращений к сети интернет, а именно к социальным сетям для того, чтобы разместить свои фотографии и смотреть реакции своих подписчиков на эти фотографии. Студентам было дано задание в течение недели, отследит свою потребность в этом действии. Большая часть заметила, что делает это намного чаще, чем раньше, количество их обращений за неделю достигает около 100, большая часть именно к социальным сетям. Такую статистику может дать сама социальная сеть, которая и показывает, сколько фотографий загрузил пользователь

и сколько раз он зашел на свою социальную страницу. Из 25 человек 15 из них загрузили фотографий в пределах 10, остальные гораздо больше от 10 более, количество выходов в интернет именно социальные сети для того чтобы, оценить реакции подписчиков достигает в день около 30 раз. То есть это говорит о высокой потребности в оценке со стороны окружающих. Большая часть студентов рассказала, что испытывала разные чувства от увиденных реакций от удивления и удовольствия до тревоги и раздражительности. У многих были ожидания, что количество «лайков» будет больше и реакций тоже. Многие смотрели на свои фотографии уже поздно ночью, чтобы увидеть еще перед сном реакции подписчиков и изменения за последнее время. Многие заметили колебания настроения от своего занятия, студенты пояснили это несколькими замечаниями про себя: во-первых необходимо было наблюдать в течение дня иногда это мешало выполнять другие дела и создавала дискомфорт, во-вторых хотелось больше реакций от конкретных людей, т.е. были ожидания реакций, в третьих приходилось еще раз рассматривать фотографию на ее успешность, что вызывало сомнения и у некоторых приводило к действию по удалению фотографии со страницы, в четвертых такая активность была около двух дней, потом хотелось выложить другие фотографии.

Отрицательными последствиями нарциссизма являются:

- трудности в любых отношения;
- наличие постоянного чувства страха и тревоги, разочарования, ощущения ненужности;
- возникновение стресса в поиске собственных достоинств.

Существует некоторый ряд признаков развития нарциссизма, вследствие чрезмерного пользования социальными сетями:

1. Продуманный внешний вид: стильная, модная одежда, поза тела. Для получения должного внимания, впечатления публики.
2. Человек не фотографируется, старается не показываться в том случае, если он одет повседневно, не наряжен.
3. Большое количество «селфи».
4. Стремление быть в центре внимания, привлечение внимания к странице своего профиля всеми возможными способами.
5. Постоянное обновление статуса, в котором нарциссы выражают своё настроение, дела, и др.
6. Нарциссы выкладывают информацию о себя с собственными достоинствами и достижениями, даже если они незначительны.
7. Наличие разных «активных» профилей в социальных сетях, постоянный мониторинг [2].

Таким образом, нарциссы используют социальные сети как зеркало для удовлетворения. Им нравится делиться информацией о себе и выкладывать свои фотографии, снимать видео со своими событиями в жизни. Эго нарциссов находится всегда в состоянии «истощения», а это значит, что ему нужно всегда подтверждение, чтобы понимать свою ценность, достаточно он умен, хорош, красив или талантлив и др.

Это корень проблемы нарциссизма, непостоянство своей ценности и сомнения с неуверенностью в значимости своего Я для мира и для других. Ценность и самооценка понятия, которые необходимо прорабатывать в терапевтическом процессе долгие годы, информационное пространство сетей дает лишь мнимый эффект, длится он один или несколько дней, далее нужно еще доказательство. Нарцисс не получает длительный эффект после которого он насытится и успокоит свое Эго, которое всегда истощается. Информационное пространство – это зеркало для нарциссической личности, но оно только усугубляет состояние человека и его тенденции к расстройству.

Список литературы:

1. Studfile.net : сайт. – Москва, 2000. – URL:[https://](https://studfile.net) Файловый архив для студентов. StudFiles (дата обращения: 14.06.2023)
2. Чупров, Л.Ф. Психологическая диагностика в работе практического психолога/ Л.Ф. Чупров . – Текст : электронный // Вестник практической психологии образования. – 2009. – №3(20). – С. 111-115. – URL: http://psyjournals.ru/files/27640/vestnik_psyobr_2009_3_Chuprov.pdf (дата обращения: 15.06.2023)

ВЛИЯНИЕ МАТЕРИНСТВА НА СЕКСУАЛЬНУЮ ЖИЗНЬ ЖЕНЩИН: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Червякова Алина Владимировна

магистрант,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»,
РФ, г. Казань

Аннотация. Данная научная публикация исследует влияние детей на сексуальную жизнь женщин в контексте психологической перспективы. Хотя ранее это направление исследований часто было недооценено, существует растущий интерес к изучению и пониманию воздействия материнства на сексуальность и сексуальную жизнь женщин. В статье рассматриваются различные факторы, такие как изменение отношения к телу, изменение роли и идентичности, психологические аспекты материнства, а также влияние социокультурного контекста на сексуальную жизнь мам.

Ключевые слова: материнство; сексуальная жизнь женщины; психологические аспекты; отношение к телу; изменение роли; идентичность; психология материнства; социокультурный контекст.

Введение. Материнство – одна из наиболее значимых и сложных ролей в жизни женщин. Оно сопровождается множеством изменений в физиологии, психологии и социальной динамике жизни женщины. Предыдущие исследования об интерсексуальности материнства во взаимодействии с другими сферами жизни женщин, такими как интимные отношения и сексуальность, оказались ограниченными и неоднозначными. Чтобы заполнить подобный пробел в литературе, данная статья призвана исследовать психологические факторы, влияющие на сексуальную жизнь матерей.

Часть I: Изменение отношения к телу

Одним из самых важных аспектов, которые влияют на сексуальную жизнь матерей, является изменение отношения к собственному телу. Размеры, форма тела и изменения внешности после беременности и родов оказывают сильное влияние на самооценку женщин. Эти изменения могут повлиять на уверенность в собственной сексуальности женщин и их желание участвовать в сексуальных отношениях. Так же не стоит забывать про гормональное и физиологическое состояние.

В период кормления грудью вырабатывается гормон пролактин, который существенно снижает либидо. Качество и количество сна из-за кормлений уменьшается. Фокус внимания перемещается на потребности ребенка, оставляя матери мечты о нормальном сне и принятии ванны в одиночестве. Это то время, когда размываются границы между матерью и малышом и личное время становится роскошью. Восстановление тела после родов проходит у всех по-разному, но однозначно требует особого внимания и ухода. Не только с медицинской точки зрения, но и восстановление микроорганизмов и подвижности тканей [1; 2; 3].

Часть II: Изменение роли и идентичности

Важным аспектом, проявляющимся в контексте материнства, является изменение роли и идентичности женщины. Переход от роли жены к роли матери может привести к перераспределению времени и эмоциональных ресурсов. Этот аспект может отразиться на интимных отношениях и на сексуальной жизни. В данной части статьи исследуется влияние этих изменений на мотивацию и качество сексуальных отношений матерей.

В качестве матери женщина может пережить сдвиг своей роли и идентичности. Она становится ответственной за заботу о ребенке и вовлекается в новые обязанности, что может привести к изменению приоритетов в ее жизни и смещению фокуса с интимной сферы на родительскую роль. Этот процесс может сказаться на самооценке и восприятии своей сексуальности. В этот период женщина особенно уязвима и нуждается в поддержке партнера. Не только эмоциональной, но и ощутимой бытовой. Выгорание молодых мам чаще всего происходит из-за бытового перегруза.

Часть III: Психологические аспекты материнства

В данной части статьи рассматриваются психологические аспекты материнства, которые могут оказывать влияние на сексуальную жизнь женщин. Эмоциональные факторы, такие как материнская привязанность, депрессия после родов и усталость, могут оказывать влияние на интимные отношения и желание участвовать в сексуальных активностях. Более того, ожидания, стереотипы и предубеждения, связанные с материнством, могут оказывать давление на женщину и стать преградой для ее сексуальной самореализации. В нашей культуре материнство и секс зачастую взаимоисключающие понятия. Эти стереотипы, спавшие в нас до материнства и, как будто ждавшие своего часа,

появляются все сразу. И без специалиста зачастую сложно их даже заметить.

Часть IV: Влияние социокультурного контекста

Сексуальная жизнь матерей также подвержена влиянию социокультурных факторов. Общественные представления о роли матери, стереотипы о сексуальности и ожидания отношений после рождения ребенка могут воздействовать на сексуальную жизнь женщин. Следовательно, социокультурный контекст может формировать восприятие женской сексуальности и влиять на интимные отношения тех, кто стал матерью. Социальные нормы и предубеждения могут создавать ограничения и влиять на желание и возможность женщин наслаждаться сексуальной жизнью [1; 2; 3].

Часть V. Переживание роли матери

Некоторые женщины могут испытывать внутреннее противоречие между ролью себя как матери и собственной сексуальностью. Они могут считать, что материнство и сексуальность несовместимы или противоречат друг другу в своих представлениях или переживаниях. Это противоречие может влиять на желание и удовлетворение от сексуальных отношений женщины [1; 2; 3].

Часть VI. Влияние на качество сексуальной жизни восприятия женщинами сексуальности своего партнера

Для изучения данного вопроса было проведено исследование. С помощью ретроспективных отчетов о первых 3 месяцах после родов 304 женщины заполнили анкету онлайн. Основными показателями результатов были ретроспективные отчеты о сексуальном желании (инвентаризация сексуального желания), задержка до возобновления сексуальной активности и восприятие сексуального желания партнера. Другими показателями были опыт родов (опросник, измеряющий отношение к труду и родоразрешению), статус грудного вскармливания, восприятие социальной поддержки (многомерная шкала восприятия социальной поддержки), стресс (шкала восприятия стресса) и образ тела (шкала самосознания образа тела) [1; 2; 3].

Были обнаружены значительные различия во времени до возобновления сексуальной жизни. Женщины занимались оральным сексом со своими партнерами раньше, чем занимались мастурбацией, за которой следовал половой акт, а затем оральный секс. Анализ Post hoc выявил опыт родов, социальную поддержку, важность сексуальной самореализации партнера и восприятие желания партнера как факторы,

влияющие на эту модель. На сексуальное желание женщин в послеродовой период влияли их представления о послеродовой сексуальности своего партнера и уровень индивидуальной усталости. Результаты показали, что на послеродовое желание существенно не влияли статус грудного вскармливания, проблемы с влагиалищем или психосоциальные переменные, включая стресс, образ тела или социальная поддержка. **Таким образом,** результаты исследований показывают, что восприятие женщинами сексуальности своего партнера влияет на послеродовую сексуальность сильнее, чем наиболее часто изучаемые физические факторы (например, вагинальная травма и грудное вскармливание). Приведенные автором результаты характеризуют послеродовую сексуальность как многомерное явление и подчеркивают необходимость дальнейших исследований, учитывающих ее социальный контекст [1; 2; 3].

Заключение. Исследование влияния детей на сексуальную жизнь мам является важным шагом в понимании сложной и многогранной динамики между материнством и сексуальностью. Результаты данного исследования могут помочь психологам и специалистам в области сексологии разработать стратегии и подходы, направленные на поддержку женщин в их интимных отношениях после становления матерями. Более глубокое понимание этой проблематики может способствовать благополучию и самоопределению женщин в сексуальной сфере, что является важным аспектом их общего благополучия и качества жизни. Важно отметить, что опыт и восприятие материнства и его влияния на сексуальную жизнь у каждой женщины будет индивидуальным. В целом, понимание психологических и социокультурных аспектов материнства и их влияния на сексуальную жизнь женщин может помочь создать более осознанные, поддерживающие и развивающие условия для развития понимания столь важной личностной роли.

Список литературы:

1. Matthies LM, Wallwiener M, Sohn C, Reck C, Müller M, Wallwiener S. The influence of partnership quality and breastfeeding on postpartum female sexual function // Archives of Gynecology and Obstetrics. – 2019. – Vol. 299 (1). – Pp. 69–77. doi: 10.1007/s00404-018-4925-z.
2. Hipp LE, Kane Low L, van Anders SM. Exploring women's postpartum sexuality: social, psychological, relational, and birth-related contextual factors // Journal of Sexual Medicine. – 2012. – Vol. 9(9). Pp. 2330-2341. doi: 10.1111/j.1743-6109.2012.02804.x.
3. Alder EM. Sexual behaviour in pregnancy, after childbirth and during breastfeeding // Baillière's Clinical Obstetrics and Gynaecology. – 1989. – Vol. 3(4). Pp. 805-21. doi: 10.1016/s0950-3552(89)80066-5. PMID: 2700144.

2.4. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ВЛИЯНИЕ РАЗВОДА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

Безродная Екатерина Александровна

студент 4-го курса
по профилю подготовки Дошкольное образование,
член Совета молодых ученых,
ФГБОУ ВО Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк

Буцукина Олеся Андреевна

студент 3-го курса
по профилю подготовки Обществознание
и экономическое образование,
ФГБОУ ВО Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк

Кропотова Мария Юрьевна

старший преподаватель
кафедры Дошкольного и начального образования,
ФГБОУ ВО Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк

Аннотация. Авторы в статье рассматривают семейный институт и бракоразводный процесс, а также его влияние на психологическое состояние детей дошкольного возраста, младшего школьного возраста и подросткового возраста. В статье приведены данные о расторгнутых браков за последние десять лет и причины расторжения брака.

Ключевые слова: брак; развод; дети дошкольного возраста; дети младшего школьного возраста; дети подросткового возраста.

Брак в современном обществе является одним из важнейших социальных институтов, выполняющих различные функции, обеспечи-

вающие его существование. Но сложности, возникающие в семьях, приводят к ее разрушению. Так на протяжении уже продолжительного периода времени в России наблюдается значительное количество расторгнутых браков. Эта тенденция не проходит бесследно, так как развод негативно отражается не только на государстве, но и на членах семьи. Особенно эмоционально тяжело переживают бракоразводный процесс дети, что впоследствии по-разному может отразиться на их развитии. В связи с этим появляется необходимость в выявлении последствий развода и способов помощи ребенку в этой ситуации. Перед тем как непосредственно обратимся к изучению данных проблем, ознакомимся с основными правовыми понятиями.

На основе «Семейного кодекса Российской Федерации» от 29.12.1995 N 223-ФЗ, можем определить, что расторжение брака – прекращение брака по желанию супругов (или одного из них). Так как мы рассматриваем семьи, в которых присутствуют несовершеннолетние дети, то расторжение брака производится в судебном порядке [2]. Это необходимо, для того чтобы установить с кем из супругов впоследствии ребенок останется жить, а также определить участие второго в процессе воспитания и содержания. На сегодняшний день мы видим большое количество расторгнутых браков. Поэтому важно выявить, сколько детей пережили развод родителей.

По данным Росстата – Федеральная служба государственной статистики, определили количество расторгнутых браков за последние 10 лет, данные представлены на рисунке 1.

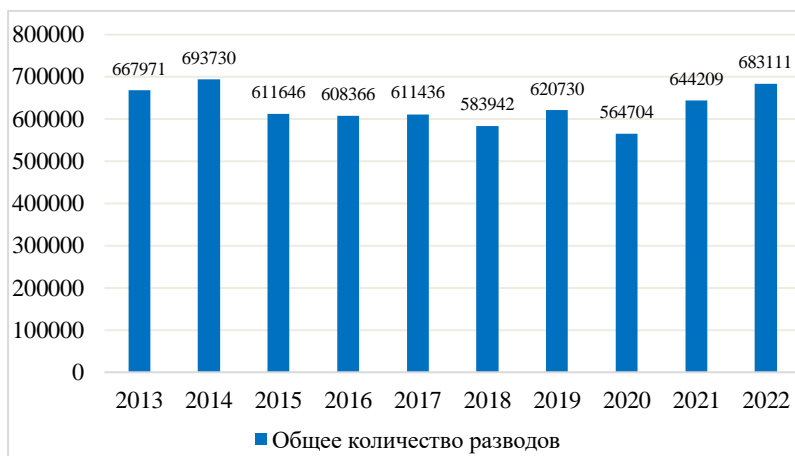


Рисунок 1. Количество разводов за временной период 2013-2022 годы

Из указанных значений около половины составляют семьи, имеющие одного или несколько детей. Но так как достаточно большое число составляли семьи с 2 и более совместными детьми, то среднее количество детей, приходящихся на один развод, в котором были дети, существенно превышает единицу. Проанализировав статистические показатели, перейдем к рассмотрению влияния развода на ребенка разных возрастных категорий.

Сам бракоразводный процесс, с большей вероятностью, негативно воздействует на детей, потому как зачастую возникают конфликты между супругами, наблюдая за которыми ребенок может испытывать негативные эмоции. Однако влияние последствий развода неоднозначны. Это зависит от конкретной ситуации. Так в одних ситуациях расторжение брака может иметь положительное значение, если в семье ранее было проявление физического, сексуального насилия одним из супругов в отношении детей и партнера, а также наблюдалось аддитивное поведения у супруга, то есть химические (наркомания, алкоголизм) и нехимические зависимости (игровая зависимость) [4, с. 215].

С каждым годом в стране увеличивается число потерпевших от преступлений, сопряженных с насильственными действиями, совершенными в отношении члена семьи. На основе информации МВД России в 2021 году пострадало 8402 ребенка [5]. Вторая же причина встречается у 8 % разведенных семей по результатам опроса, проведенного Всероссийским центром изучения общественного мнения [6]. В таком случае развод помогает обезопасить жизнь ребенка и улучшить его эмоциональное состояние. Но развод может иметь и отрицательное значение.

Самым важным возрастным периодом в жизни человека является дошкольный возраст, так как именно в этот промежуток времени закладывается фундамент личности, происходит развитие психики ребенка, а также начинает формироваться самооценка. Для ребенка данной возрастной категории, распад полноценной семьи – это трагедия, которая связана с разрушением привычной среды обитания. Происходят изменения в диапазоне от вялой депрессии и апатии до резкого негативизма и демонстрирования несогласия с мнением и решением родителей.

Одно из самых больших опасений со стороны взрослых – это грядущие изменения. Многие родители начинают переживать за своих детей, так как изменения могут возникать в режиме дня, изменение в домашних обязанностях, переезд и даже расставание с любимыми домашними животными. Среди симптомов, которые могут возникнуть у детей дошкольного возраста на развод родителей – это агрессивное поведение, состояние тревоги, растерянность, замкнутость в себе. Из-

за видимых ребенком конфликтов родителей, он может считать себя виновным, может возникнуть отторжение ребенка от родителей, что приведет к одиночеству, а также малыш может испытывать чувство страха потери и второго родителя.

Отечественные психологи провели исследование, заключающееся в изучении реакций детей дошкольного возраста на распад семьи в предразводный период, разводный и послеразводный. Их интересовали изменения детей в игровой деятельности, в общении со сверстниками, их эмоциональные проявления, характер и степень осознания переживаемых в семье конфликтов. По результатам исследования были получены такие данные, что дети младшего дошкольного возраста реагировали на распад семьи слезами, расстройством сна, повышенной пугливостью, снижением познавательных процессов, проявлением неопрятности, пристрастием к собственным вещам и игрушкам. Данные дети в игре создавали вымышленный мир с агрессивными животными или людьми.

Дети среднего дошкольного возраста проявляли гневность, агрессивность, тревожность и переживали чувство утраты, экстраверты становились замкнутыми и молчаливыми. У части детей наблюдалась регрессия игровых форм, и они проявляли себя как виновные в распаде семьи.

У детей старшего дошкольного возраста наблюдались усиленная агрессивность и тревожность, проявлялась раздражительность, неутомность и гневность. Дети способны были рассказать о своих переживаниях и чувствам.

По результатам исследования, ученые также выделили следующее: меньше проявляют переживания дети, у которых есть братья или сестра – такие дети вымещают агрессию и гнев друг на друга, что значительно снижает эмоциональное напряжение и уменьшает вероятность нервных срывов [8].

Н.Н. Посысоева выделила возможные реакции детей дошкольного возраста на развод родителей: появление неуверенности относительно будущего; ощущение ответственности за произошедшее; желание наказания; повышенный травматизм; появление агрессивности, направленной против родителя, с которым он живет; проявление кошмаров во сне [7].

Таким образом, при бракоразводном процессе и после развода у детей дошкольного возраста могут проявляться изменения, которые взрослые должны вовремя заметить и начинать оказывать психологическую помощь, ведь для ребенка-дошкольника бракоразводный процесс – это ломка устойчивой семейной структуры, привычных отношений с родителями.

Следующей рассматриваемой категорией являются дети младшего школьного возраста, к которым относятся школьники 1–4 классов в возрасте 6–11 лет. Мы можем наблюдать, что у детей, чьи родители находятся в разводе, возникают некоторые отрицательные психологические состояния. Такие дети становятся замкнутыми и обидчивыми, а также перестают доверять даже близким людям. Это может порождать конфликты с членами семьи и другими окружающими. В этот период времени происходит смена ведущего вида деятельности с игровой на учебную. Поэтому достижение успехов в процессе учения зависит от их психического развития. Но возникшие семейные проблемы в результате могут негативно отразиться на его успеваемости [9, с. 286–287].

Кроме этого, присутствует гендерное различие в проявлении реакции на развод. В этот возрастной период происходит высокая степень идентификации ребенка с родителем своего пола. Статистика показывает, что в 94 % случаев ребенок остается с матерью, тем самым он в меньшей степени взаимодействует с отцом. Поэтому зачастую наиболее остро переносят распад семьи именно мальчики [9, с. 288]. Далее проанализируем возрастную категорию, которая наиболее остро переносит развод.

Подростковый возраст характеризуется психологически нестабильным периодом. Поэтому распад семьи можно усугубить состояние подростка. Он первое время может испытывать различные эмоции такие, как потрясение, неуверенность в будущем, гнев, обиду. Подростки чаще переживают развод родителей сильнее, чем младшие дети, так как во многих случаях начинают винить себя в возникновении семейных конфликтов, приведших к разводу. Из-за чувства вины могут появиться страхи и тревожность. Многим необходимо время для того, чтобы принять сложившуюся ситуацию. При поддержке родителей в среднем только через год проблемы сглаживаются и эмоциональное состояние ребенка начинает восстанавливаться. Однако все же бывают случаи, когда подростки, тяжело перенесшие развод, менее ответственно подходят к пониманию брака и семьи в своей дальнейшей взрослой жизни [10, с. 98–100]. Поэтому перед родителями также стоит непростая задача, направленная на создание благоприятных условий для ребенка.

После бракоразводного процесса семья становится неполной. Неполная семья – это семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми [1]. После развода неполная семья может характеризоваться по воспитательным функциям как материнская или отцовская. В условиях российской действительности в большинстве случаев неполная семья состоит из матери и

ребенка – неполная простая семья, но также может состоять из матери, ребенка и родственников – расширенная неполная семья.

Жизнь для ребенка в неполной разведенной семье приводит к тому, что дети получают психологическую травму. Последствия развода отражаются на психике ребенка, которые выражаются появлением у него чувства неполноценности, стыда или даже страха. По результатам исследований психологов были получены такие выводы, что дети дошкольного возраста считают себя виноватыми в распаде семьи, а дети старшего возраста (от 10 лет) осуждают своих родителей или тех, кто, по их мнению, лишил их чувства защищенности. У детей, которые остаются без мужского внимания, без внимания со стороны отца, проявляются нарушения в гармоничном развитии интеллектуальной сферы, страдают математические, пространственные, аналитические способности за счет развития вербальных способностей.

Таким образом, можно сделать вывод, что самым важным институтом является семейный, но из-за многих факторов и различных причин в России наблюдается большое количество расторжений брака. Семья является важнейшим институтом для детей, и бракоразводный процесс родителей негативно сказывается на их развитии вне зависимости от возраста. Большое влияние оказывает на психологическое состояние детей развод: в большей степени переживают и переносят разрыв родителей дети дошкольного возраста, менее школьники, так как школьники уже способны оценить ситуацию и прийти к какому-либо выводу. После бракоразводного процесса семья становится неполная, и родитель, педагоги, психологи должны наблюдать за состоянием ребенка, чтобы в нужный момент оказать необходимую помощь.

Список литературы:

1. Антакова, И.В. Социальная работа с неполными семьями в дошкольной образовательной организации / И.В. Антакова. – Текст : электронный // – Выпускная квалификационная работа. – Режим доступа: URL <https://core.ac.uk/download/pdf/162319591.pdf>. (Дата обращения: 14.11.2023г.).
2. Российская Федерация. Законы. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ : принят Государственной Думой 8 декабря 1995 : ред. от 31.07.2023. – Режим доступа: СПС «Консультант плюс». – Текст : электронный.
3. Демография. Текст : электронный // Росстат – Федеральная служба государственной статистики [сайт]. – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/12781> (дата обращения: 05.11.2023).

4. Петрякова, К.А. Влияние развода и его последствия на развитие и социализацию детей / К.А. Петрякова, Л.А. Лазаренко. – Текст : электронный // Образование, воспитание и педагогика: традиции, опыт, инновации: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 30 апреля 2020 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 214-216. – EDN SAHSGI. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42760314> (дата обращения: 07.11.2023).
5. Число потерпевших от преступлений, сопряженных с насильственными действиями, совершенных в отношении члена семьи. – Текст : электронный // Росстат – Федеральная служба государственной статистики [сайт]. – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13807> (дата обращения: 07.11.2023).
6. От брака до развода: 1990-2021. – Текст : электронный // ВЦИОМ [сайт] – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskiy-obzor/ot-braka-dorazvoda-1990-2021> (дата обращения: 08.11.2023).
7. Посысоева, Н.Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. Н.Н. Посысоева. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 328 с.
8. Потапова А.С. Психологическое влияние развода родителей на детей дошкольного возраста // Дефектология Плюс. Московский институт коррекционной педагогики. – 2020.
9. Свило, Я.В. Последствия развода родителей для детей младшего школьного возраста / Я.В. Свило. – Текст : электронный // Векторы психологии–2020: Психолого-педагогическое сопровождение личности в современной образовательной среде : междунар. науч.-практ. конф. (Гомель, 25 июня 2020 года) : сборник материалов Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины ; редкол.: Т.Г. Шатюк (гл. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2020. – С. 286-288. – URL: <https://elib.gsu.by/handle/123456789/18875> (дата обращения: 07.11.2023).
10. Черепанова, А.И. Влияние развода родителей на личность подростка / А.И. Черепанова // Научный поиск : Материалы IV Международной научно-практической конференции, Таганрог, 31 мая 2015 года Научный ред. Ю.В. Мамченко. – Таганрог: Издательство «Перо», 2015. – С. 97-100. – EDN UJPPOV. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24201447> (дата обращения: 07.11.2023).

О РОЛИ ПСИХОДИАГНОСТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВИДЕНИИ РЕЗУЛЬТАТА СВОЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Литвинова Людмила Юрьевна

*старший преподаватель,
Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

Безродная Екатерина Александровна

*студент,
Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

ABOUT THE ROLE OF PSYCHODIAGNOSTICS FOR UNIVERSITY STUDENTS AND PROFESSIONAL VISION OF THE RESULT OF THEIR ACTIVITIES

Lyudmila Litvinova

*Senior lecturer,
Siberian State Industrial University,
Russia, Novokuznetsk*

Ekaterina Bezrodnaya

*Student,
Siberian State Industrial University,
Russia, Novokuznetsk*

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы значимости этапа диагностики в педагогической деятельности, в частности, в педагогическом анализе и рефлексии собственной профессиональной деятельности студентов и будущих педагогов. Инклюзивная образовательная среда предполагает этап диагностики для решения проблемы образования детей с ОВЗ за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, по возможности, полное участие детей в образовательном процессе.

Abstract. The article discusses the importance of the diagnostic stage in pedagogical activity, in particular, in the pedagogical analysis and reflection of students' and future teachers' own professional activities. An inclusive educational environment involves a diagnostic stage to solve the problem of education of children with disabilities by adapting the educational space to the needs of each child, including reforming the educational process, methodological flexibility and variability, a favorable psychological climate, and, if possible, full participation of children in the educational process.

Ключевые слова: психодиагностика; профессиональная деятельность; технология психолого-педагогической диагностики; педагогические измерения; инклюзивное образование.

Keywords: psychodiagnostics; professional activity; technology of psychological and pedagogical diagnostics; pedagogical measurements; inclusive education.

Психодиагностика важный этап профессиональной работы специалистов в области образования, ее роль важна, так как результаты психолого-педагогических исследований помогут понять динамику любого процесса, а значит улучшить его. Поэтому так важно, говорить о роли диагностики, как этапе для улучшения своей профессиональной деятельности и компетенций.

Дисциплина, преподаваемая для студентов 2 курса «Технологии психолого-педагогической диагностики и педагогических измерений» направлена на освоение компетенций в области профессиональной диагностики, дает теоретический и практический навык, знания для применения их при написании курсовых проектов и прохождении научно-исследовательской практики студентами. Освоение дисциплины помогает студентам понимать и разбираться в основах диагностической работы, как процесса исследования, который состоит из нескольких этапов: принятие заказа или выбор цели, постановка задачи и выбор методик, сбор данных об объекте, обработка и интерпретация данных, построение психологического заключения или формулировка выводов, его индивидуализация и обсуждение.

Психодиагностика является одним из основных компонентов работы психологической службы в системе образования, и также сферой деятельности любого педагога. Она решает важные проблемы в определении задач работы с конкретными субъектами образовательного процесса, а также отслеживание эффективности образовательного процесса и его психологического сопровождения, определение инди-

видуального маршрута для детей с ОВЗ. Поэтому владение теоретическими знаниями (принципы, методы, технологии психодиагностической работы), а также практическими навыками диагноста, является необходимым условием готовности будущих педагогов в их профессиональной деятельности.

Первая часть курса посвящена освоению студентами теории психодиагностической работы: методы психодиагностики, требования к психодиагностическому инструментарию, вторая часть дисциплины направлена на освоение обучающимися диагностики на практике, поэтому в дисциплине предусмотрен курсовой проект с написанием теоретической части и практической работой в области исследования по конкретной теме.

Психологическая диагностика является областью психологического знания, которая представлена как теоретическое направление, с описанием принципов и требований, методов и методики выявления и изучения индивидуально психологических особенностей личности. Также сферу практической деятельности, направленную на исследование состояния субъекта или явления в конкретных условиях для осуществления в дальнейшем коррекционной, развивающей работы, которая невозможна без грамотной диагностики.

Психодиагностика занимается исследованием психических процессов и личности в целом. «Психология, – писали Л.С. Выготский и А.Р. Лурия еще в 1926 г., – прежде всего, должна была оставить изучение отдельных, не связанных между собой и искусственно выделенных «элементов» психической жизни, какими были «представления», «восприятия», «воля», «ощущение» и т. п., и обратиться к изучению поведения цельной личности, живущей в определенных условиях социальной среды» [2].

Если брать процесс обучения за условия среды, в которых мы ожидаем, что-то развить и сформировать, важно уметь описать эти условия и исследовать эффективность, то есть использовать знания диагноста для понимания роли условий, которые мы создаем для обучения и развития, а также эффективности наших методов и приемов.

В настоящее время роль психодиагностики для педагога-психолога и педагога отличается, так как один диагностирует состояние и адаптацию в процессе обучения, другой диагностирует уровень освоения материала. Целостная работа, где можно было бы объединить усилия для выработки большей эффективности, мало представлена. Например, педагог-психолог выявляет адаптацию ученика, уровень тревоги, далее представляет данные по группе учеников. После необходимо понять, что мешает адаптации и влияет на возрастание уровня тревоги,

так как такое состояние усугубляет процесс обучения, делая его сложным. Если понять причину эмоционального дискомфорта, то можно изменить состояние, устранив фактор, влияющий на дискомфорт, изменив условия среды. Но такая исследовательская работа чаще не ведется, так как подразумевает учет индивидуальных различий и изменение условий, процесса обучения для учеников.

В нашей стране усиленно продвигают инклюзию в образование, интеграцию лиц с ОВЗ в общеобразовательное русло не коррекционных школ в классы с нормой развития. Индивидуальные маршруты позволяют более гибко адаптировать программы обучения для таких учеников. Остается вопрос: «Как обеспечить комфортные условия, адаптировать свои методы и приемы в работе к разным особенностям учеников, не забыв о психологическом климате в классе?». Оценить то и другое возможно «диагносту» обладавшему навыками и знаниями в области не только психодиагностики, но и области инклюзивного образования, где есть своя специфика.

Для того, чтобы студенту дать нужные теоретически и практические навыки, важно понять, что психодиагностика это не только процесс оценки результата, что усвоено, но и дальнейший вектор изменений и корректив своей деятельности. То есть не только количественный и качественный анализ, с написанием отчета, но и планирование в перспективе, что требует улучшения именно в свое профессиональной деятельности. Часто это пропадает из перспектив работы профессионала, причины могут быть различны: отсутствие времени, для такого собственного анализа и рефлексии; программа, которая не так часто может подвергаться коррективам и обновлениям; процесс аттестации воспринимается специалистами, как получение очередной переподготовки и повышение квалификации для достижения уровня формальной оценки своей профессиональной компетенции; профессиональное и эмоциональное выгорание, работа в функциональном ключе без осознания себя в этом процессе.

Отсутствует важный этап целесообразной диагностики именно для улучшения своей профессиональной позиции и это не как не связано с получением еще одного повышения квалификации или написания отчета по итогам работы. Эта позиция исследователя своей эффективности, как профессионала своей деятельности. Это ответ на вопрос: «Что я делаю не так?». И он начинается именно после этапа психодиагностики.

Диагност – это специалист умеющий оценить процесс с двух сторон: транслирующая сторона – учитель и воспринимающая сторона – ученик. Это позволит видеть системность этого процесса, где все эле-

менты взаимосвязаны. Локус внимания на взаимодействие в процессе обучения на то, как это сделать более эффективным.

Диагностика может быть направлена на исследование промежуточных и конечных результатов, а также остаточных, то есть те результаты, которые по каким-то причинам остались без динамики. Отсюда следует, что сама по себе диагностика должна проводиться запланировано, отталкиваясь от того, что диагност нацелен посмотреть, то есть цели диагностики. Выделяют диагностику педагогическую и психологическую (таблица 1).

Таблица 1.

Виды диагностики

Вид диагностики	Объект диагностики	Предмет диагностики
Педагогическая	Взаимодействие участников педагогического процесса.	Тенденции индивидуально-личностного становления субъектов педагогического взаимодействия.
Психологическая	Человек, его психологические характеристики.	Способности, личностные черты, мотивы, отклонения от психической нормы и т.д.

Из таблицы видно, что в зависимости от того, что является объектом и предметом диагностики, будет зависеть ход и процедура самой диагностики, выбор диагностического инструментария (методики, тесты и др.), а также локус внимания самого диагноста.

В педагогической деятельности используется опыт, накопленный в сфере психологической диагностики, поскольку взаимодействие участников педагогического процесса наиболее полно осознается при понимании состояния каждого из них, что достигается с помощью методов психологии. Педагогическая диагностика не сводится все цело к психологической, поскольку знание о закономерностях взаимодействия позволяет лучше понять особенности конкретного человека, нагляднее раскрывает их и, главное, позволяет определить пути его улучшения и развития.

Понимая индивидуальные особенности учеников: психические процессы, свойства, мотивы и способности, это дает нам возможность работать с образовательной средой для более комфортного и продуктивного обучения субъектов образовательного процесса.

Если мы говорим, к примеру, об инклюзивном образовании, где интеграция лиц с ОВЗ первостепенная задача, то образовательная среда и ее подготовленность будет более комфортной, если заранее из-

вестно: особенности учеников с ОВЗ (первичный и вторичный дефект, уровень развития, отставание от нормы развития, зона ближайшего развития, перспективы и прогнозы интеграции). Отталкиваться нужно от изученности субъекта и образовательной среды, куда планируется интегрировать.

Образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности, совокупность возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (Ясвин В.А.). Категория «образовательная среда» связывает понимание образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования (Баева И.А.).

Инклюзивная образовательная среда – вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития (Сунцова А.С.). Предполагает решение проблемы образования детей с ОВЗ за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, по возможности, полное участие детей в образовательном процессе.

В основе организации инклюзивной образовательной среды выступают следующие принципы: принцип индивидуального подхода, принцип поддержки самостоятельной активности ребенка, принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников, принцип междисциплинарного подхода, принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания, принцип партнерского взаимодействия с семьей.

Е.А.Климова, В.А. Ясвина, С.В. Тарасова, предложили составляющие образовательной среды учреждения, выделили структуру инклюзивной образовательной среды, как пространства социализации детей с различными возможностями и особенностями, включив в нее компоненты:

- пространственно-предметный;
- содержательно-методический;
- коммуникативно-организационный [1].

Коммуникативно-организационный компонент и содержательно-методический компонент, предполагают грамотно организованный психодиагностический подход в работе, где будут учтены обе стороны процесса: диагностика собственной деятельности учителя и диагностика деятельности ученика. Для двухстороннего диагностирования нужны критерии и показатели. Различают два типа критериев: количественные и качественные таблица 2.

Таблица 2.

Тип критериев

Критерий	Объект диагностики
Количественные критерии используют для оценки результатов педагогической деятельности, которые оцениваются по интервальной шкале.	<ul style="list-style-type: none">• объем усвоенных знаний;• коэффициент усвоения учебного материала;• соотношение скорости усвоения учебного материала;• коэффициент прочности усвоения учебного материала и др.
Качественные критерии невозможно измерять непосредственно, они позволяют анализировать содержание педагогических процессов экспертными методами.	<ul style="list-style-type: none">• уровень знания учебного материала;• уровень понимания учебного материала;• уровень овладения учебным материалом;• умение фактически использовать усвоенное при решении практических задач;• уровень овладения интеллектуальными навыками.

Ключевым моментом любой оценки, в том числе и педагогической, является выбор критериев и показателей. Есть определенные требования к критериям:

- объективность в оценке;
- учет основных сторон исследуемого явления;
- точность и ясность в формулировке;
- измерение того, что является объектом исследования.

Таким образом, психолого-педагогическая диагностика дает студентам представление о диагностике не только процесса обучения, но диагностике собственной деятельности, как важного этапа любой профессиональной деятельности. Умение видеть свою эффективность в динамике и есть рост своего профессионализма в будущем.

Список литературы:

1. ИфоУрок : сайт. – Москва, 2000. – URL:<https://infourok.ru/strukturalinklyuzivnoy-obrazovatelnoy-sredi> (дата обращения: 14.06.2023)
2. Чупров, Л.Ф. Психологическая диагностика в работе практического психолога/ Л.Ф. Чупров . – Текст : электронный // Вестник практической психологии образования. – 2009. – №3(20). – С. 111-115. – URL: http://https://psyjournals.ru/files/27640/vestnik_psyobr_2009_3_Chuprov.pdf (дата обращения: 15.06.2023)

2.5. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

ПРОЦЕСС ИДЕНТИФИКАЦИИ КЛИЕНТОМ СЕБЯ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ И ТЕРАПИИ

Литвинова Людмила Юрьевна

*старший преподаватель,
Сибирский государственный
индустриальный университет,
РФ, г. Новокузнецк*

THE PROCESS OF IDENTIFICATION BY THE CLIENT OF HIMSELF IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND THERAPY

Lyudmila Litvinova

*Senior lecturer,
Siberian State Industrial University,
Russia, Novokuznetsk*

Аннотация. Важнейшая проблема психологии личности – проблема психологических механизмов и процессов, действие которых обеспечивает развитие личности и ее становление. Одним из таких механизмов является идентификация, которая определяется как переживание индивидом своей тождественности с другим человеком или объектом действительности.

Abstract. The most important problem of personality psychology is the problem of psychological mechanisms and processes, the action of which ensures the development of personality and its formation. One of these mechanisms is identification, which is defined as an individual's experience of his identity with another person or an object of reality.

Ключевые слова: идентификация; процесс; психологическое консультирование; психотерапия; психотерапевтические отношения.

Keywords: identification; process; psychological counseling; psychotherapy; psychotherapeutic relationships.

Понятие идентификации было введено в психоанализ З. Фрейдом, оно послужило основой многочисленных работ не только в психоаналитической школе. Поэтому важно понять его значение и смысл.

В работе З. Фрейда «Толкование сновидений» впервые появляется в печати термин «идентификация». Идентификация в сновидениях может выполнять определенные функции: 1) представлять элемент, общий для двух индивидов; 2) вытесненный элемент; 3) только желаемый элемент.

На этой стадии развития теории идентификации речь идет о механизме, который выражает инстинктивные, либидные импульсы, действующие в обход подавления [1, с. 57].

В работе «Психопатология повседневной жизни» идентификация представлена как явление преходящее и служащее ситуативным эмоциональным потребностям. После З. Фрейд пришел к тому, что идентификации – это механизм развития личности.

Он считает идентификацию основой понимания человека человеком, механизмом сопереживания. Он так писал об этом: «От идентификации путь ведет через подражание к чувствованию, то есть к пониманию механизма, благодаря которому для нас вообще возможно соприкосновение с душевной жизнью другого человека» [3, с. 105].

З. Фрейд использовал понятие идентификации в еще одном значении – идентификация становится основой образования группы. Проблема группообразования решалась путем проведения аналогии между идентификацией и состоянием влюбленности. Влюбленность характеризуется тем, что эго обогащается за счет интроекции объекта и присвоения его качеств. В случае образования группы объект идентификации заменяет идеальное эго. Объект удерживается, т.е. сохраняется как идеал, в отличие от идентификации в меланхолии, там он утрачивается, а затем восстанавливается в виде частичного изменения эго. Чтобы образовалась группа необходимо: несколько индивидов, которые поставят один и тот же объект на место своего Я-идеала, идентифицировавшихся вследствие этого друг с другом в своем Я [3, с. 67].

В образовании группы главную роль играет вождь, он создает «двойной вид привязанности: идентификацию и замену Я-идеала объектом» [3, с. 114]. Индивиды, у которых «неограничено Я от Я-идеала, выберут вождя в качестве своего Я-идеала. [3, с. 121].

Привязанность людей в группе, по своей природе и есть идентификация которая, по мнению З. Фрейда, заключается в привязанности к вождю. Чувство общности, характерное для группы, оно противоположно враждебности, которая может быть до процесса идентификации и привязанности.

Отметим, что идентификация членов группы возможна на основе того, что им всем присуща общая черта – эмоциональная привязан-

ность к лидеру. Этот случай описывается третьей формулой З. Фрейда, когда идентификация является следствием обнаружения общей как субъекту, так и другому индивиду, черты, причем этот индивид не относится к сексуальным объектам. При описываемой идентификации не происходит присвоения черт других индивидов, субъект не интроецирует какие-либо черты членов группы, его эго остается без изменений.

В работе «Я и Оно» З. Фрейд развил идею о суперэго и выстроил трехчленную модель психического аппарата. В связи с этим понятие идентификации получает важную роль в формировании личности. Механизм идентификации оказывается тесно связанным с образованием супер-эго и, таким образом, идентификация приобретает ясную структурирующую функцию, до этого более или менее имплицитную. Первые, самые ранние идентификации с родителями приходятся на время, когда супер-эго еще не существует. Эти идентификации досексуальны, они представляют собой первоначальную эмоциональную привязанность к объекту [3, с. 146].

З. Фрейд суммировал свои выводы по идентификации в трех формулах:

- во-первых, идентификация является первоначальной формой эмоциональной привязанности к объекту;
- во-вторых, при регрессии она становится замененной либидиной связи с объектом, как будто бы вбирая объект в эго;
- в-третьих, идентификация может возникать при каждом новом восприятии качеств, общих с каким-либо другим лицом, которое не является сексуальным объектом.

Чем важнее это общее качество, тем успешнее может быть частичная идентификация, и она может, таким образом, представлять начало новой привязанности. З. Фрейд описывал и другой вариант: «При идентификации Я копирует иногда любимое лицо, а иногда – нелюбимое. Нам должно также придти в голову, что в обоих случаях идентификация является только частичной, в высшей степени ограниченной, что она заимствует лишь одну черту объектного лица» [3, с. 95].

Таким образом, идентификация в понимании З. Фрейда:

1. Идентификация сновидения – проявление эго субъекта в виде других лиц во сне.
2. Истерическая идентификация – ассимиляция свойства или симптома объекта как выражение сходства, идущего от какого-то общего элемента, который остается неосознанным. Эта ассимиляция – функциональная и симптоматичная и не связана со структуризацией личности.
3. Первичная идентификация – первоначальная примитивная форма эмоциональной привязанности к объекту, возникающая до установления каких-либо сексуальных отношений с объектом. Образ-

цом этого типа идентификации служит инкорпорация на оральной стадии развития либидо.

4. Вторичная (или нарциссическая) идентификация – следует за утратой или отказом от объекта и представляет собой регрессию до замены отношений с объектом его интроекцией. Интроекция означает, что из объекта вбираются какие-то качества. Этот вид идентификации служит как формированию супер-эго, так и образованию эго. Вторичная идентификация выполняет структурирующую роль.

5. Частичная (вторичная) идентификация – основывается на восприятии общей черты и не зависит от отношений с объектом. В этом случае не происходит интроекции, и этот тип идентификации связан с развитием структуры эго. Это важный механизм формирования характера и образования группы.

В понятии З. Фрейда идентификации – это важная характеристика развития индивида, позволяющая раскрыть роль родительской семьи и близких людей в становлении структур личности и важной структуры – сознание. Здесь важно обратить внимание на функцию идентификации, т.е. «вчувствование» или «соприкосновение с душевной жизнью другого человека».

Идентификации клиентом своего процесса и себя в момент консультирования – важный этап в работе психолога и клиента, также показатель динамики процесса в работе и роста самого клиента.

Можно выделить несколько важных составляющих психологического процесса консультирования для обоих участников, т.е. психолога и клиента:

- определения запроса клиента, с чем он пришел в работу, что ожидает от встречи с психологом;
- понимание своего состояния клиентом / психологом своих чувств, эмоций, ощущений;
- терапевтический контакт на сессиях или терапевтические отношения: клиент-терапевт;
- понятная динамика процесса клиенту / психологу на встречах;
- соблюдение контракта с обеих сторон;
- анонимность и конфиденциальность процесса для обоих (исключение супервизии психолога).

Психотерапевтический процесс отличается от процесса консультирования, во-первых тем, что в терапии есть глубина проработки проблемы клиента, чего нет в консультировании, ведь консультирование это информирование клиента и доступность его процесса, так как его понимает сам клиент, и соответственно может полученную информацию на консультировании сразу интегрировать в жизнь. Терапия же помогает сделать то, что не осознаваемо осознаваемым для клиента, чаще это находится под слоем защит: вытеснено или отрицаемо им,

т.е. подавленно в более неосознаваемую часть бессознательного. Примером может быть невроз, паническая атака, психосоматика, зависимость и др. Во-вторых, терапия предполагает овладение психологом навыков психотерапевтической работы, например: гештальт-терапия, АРТ-терапия, семейная терапия и др. Эти навыки и позволяют работать с неосознаваемым процессом и подавленным клиентским опытом. В-третьих, терапия это длительная работа, которая предполагает терапевтический контакт, для формирования которого нужно время от полугода и более. Именно благодаря этому контакту и возможна терапевтическая работа. Он включает в себя: доверие, близость, эмпатию, ценность момента, отношения и др. В-четвертых, терапия – это оплачиваемая услуга для клиента, роль платы и времени сеанса, важная часть, помогающая формированию границ в работе, т.е. разделение времени сеанса и платы за это время, проведенное с клиентом. В-пятых, терапия, пожалуй, единственный способ, помогающий «вращивать» клиента, то есть этот процесс напрямую связан с процессом идентификации клиентом себя. В этом процессе и нужен психолог, владеющий терапевтическим навыком и знаниями. Терапия осознанности своего процесса, своих чувств, эмоций, ощущений, потребностей и своих прерываний в жизни, защит, всего цикла контакта способна решить многие проблемы.

Как это происходит? Клиент приходит в ситуациях, когда у него есть проблема или вопрос, а значит, ему нужна помощь, т.е. его жизненного опыта и знаний не достаточно, ему нужно понимание ситуации и знания для решения этой проблемы, также ему нужна помощь в разделении своей ситуации с кем-то, например, с психологом. Разделение предполагает как выслушивание, сочувствие и понимание другим человеком, так и выражение собственного мнения, обратную связь с клиентом. Это совместность клиент/психолог и есть процесс разделения, клиент не один в этой проблеме, их уже двое для понимания сложности ситуации клиента, для решения проблемы и самый значимый фактор для обмена чувств. Обратная терапевтическая связь предполагает обмен чувствами, иногда это дает возможность клиенту понять свой эмоционально-чувственный опыт, осознать свои защиты, свой внутри личный конфликт, получить новый опыт «здесь и сейчас». Этот процесс напрямую связан с идентификацией. З. Фрейд считает идентификацию основой понимания человека человеком, механизмом сопереживания. Он так писал об этом: «От идентификации путь ведет через подражание к чувствованию, то есть к пониманию механизма, благодаря которому для нас вообще возможно соприкосновение с душевной жизнью другого человека» [3, с. 105]. Здесь важно обратить внимание на функцию идентификации, т.е. «вчувствование».

Поэтому психотерапевтический процесс так важен для идентификации, как процесса «взращения» клиента. Что сюда входит:

- получить возможность высказать свое видение ситуации, свое отношение к ней;
- отреагировать на свои чувства, осознаваемые и не только, столкнуться с такими ощущениями, как «пустота», где могут быть очень сильные чувства, на проживание которых у клиента не было ресурса в жизни или был страх с ними встретиться;
- получить опыт «выдерживания» и «выслушивания» – это важный опыт, где тебя слушают и дают быть любым чувствам «сейчас»;
- встретиться с принятием и поддержкой любых проявлений клиента от злости и бессилия, т.е. полярных чувств до отсутствия чувств и неосознанности их проявлений;
- узнать, что значит безопасный терапевтический контакт, в этом помогает контракт, где прописан пункт анонимности и конфиденциальности, это условие дает возможность быть клиенту свободным в своих высказываниях;
- возможность прожить ситуацию при участии человека / психолога, который не заинтересован в каком-либо исходе, т.е. он находится в ситуации отсутствия каких-либо выгод, это позволяет быть свободным в своих выборах клиенту.

Таким образом, идентификация, которая определяется как переживание индивидом своей тождественности с другим человеком или объектом действительности, важный процесс становления личности. Терапевтический контакт клиент / психолог дает возможность лучше понять клиенту себя и свои процессы, осознать свои чувства, эмоции, ощущения, потребности. Опыт разделение с клиентом времени (консультация) и события (история клиента), предполагает активное слушание, сочувствие (эмпатия) и понимание, также обратная связь психолога, которая является неким независимым от ситуации клиента внешним ресурсом для него в будущем. Это и помогает случиться процессу идентификации клиента в процессе терапии.

Список литературы:

1. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни / Под ред. Е.Е. Соколовой и Т.В. Родионовой. – СПб., 2010.
2. Фрейд З. Бессознательное // Психология бессознательного / Под ред. А.М. Боковикова и С.И. Дубинской. – М., 2006.
3. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого «я» / Под ред. Е.Е. Соколовой и Т.В. Родионовой. – СПб., 2010.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам LXXIX международной
научно-практической конференции*

№ 12 (79)
Декабрь 2023 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 04.12.23. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 6,75. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 1

16+



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru