

Педагогика: история, перспективы

Научный рецензируемый журнал Том 5 № 3 2022

Электронный адрес журнала: <http://dpo-journal.ru>

Главной целью научного журнала является освещение результатов научно-исследовательской деятельности российских и зарубежных ученых по вопросам образования, обучения и воспитания, привлечение внимания к наиболее актуальным проблемам и перспективным направлениям развития науки в данных направлениях, развитие международного межкультурного сотрудничества, а также предоставление ученым возможности публиковать результаты собственных исследований и обмениваться мнениями между исследователями различных регионов, формируя открытую научную полемику, что способствует налаживанию научных связей и помогает развитию единого информационного пространства научной коммуникации в сфере образования.

Журнал публикует оригинальные статьи, содержащие анализ актуальных для современной науки проблем и результаты исследований специалистов. Журнал рассчитан на научных работников, докторантов, аспирантов, соискателей ученых степеней, магистрантов, преподавателей высшей школы Российской Федерации, стран СНГ и дальнего зарубежья и призван содействовать интеграции российских молодых ученых-исследователей в европейское научное пространство.

Редакция журнала имеет институт рецензирования для экспертной оценки присылаемых рукописей статей, деятельность которого определяется «Положением о рецензировании», утвержденным Редколлегией журнала.

Журнал принимает к публикации статьи по следующим направлениям:

Педагогические науки:

- *Общие вопросы педагогики, истории педагогики и образования*
- *Теория и методика обучения и воспитания (по областям)*
- *Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры*
- *Теория, методика и организация социально-культурной деятельности*
- *Теория и методика профессионального образования*
- *Теория и практика управления образованием*

Психологические науки:

- *Социальная психология, социология и психология личности*
- *Педагогическая и возрастная психология*

Филологические науки

- *Русская литература и литературы народов Российской Федерации*
- *Фольклористика*
- *Русский язык. Языки народов России*
- *Языки народов зарубежных стран*
- *Медиакоммуникации*

Главный редактор

Литвинов К.А. – кандидат педагогических наук, директор Негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного профессионального образования «Краснодарский многопрофильный институт дополнительного образования»; «Южно-Российский Государственный Политехнический университет (нпи) имени М.И. Платова» (Новочеркасск).

Научный редактор

Игнатович В.К. – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ).

Ответственный редактор за выпуск

Щербина А.И. – кандидат педагогических наук, кафедра педагогики и психологии семейного образования. Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)

Редактор англоязычных текстов

Мотрий Н. – преподаватель английского языка ГБПОУ КК КАСТ

Ответственный секретарь журнала

Игнатович С.С. – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

Адрес редакции журнала

Педагогика: история, перспективы / Pedagogy: history, prospects.

350080, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Трамвайная, 2/6, офис №3

Тел/факс: 8 861 203 51 61

7 905 471 31 94 (по вопросам публикации и сотрудничества)

e-mail: dpo18@yandex.ru (по вопросам публикации и сотрудничества)

Редакционный Совет

Главный редактор

Литвинов Кирилл Александрович, кандидат педагогических наук, директор Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования (КМИДО);

М.И. Платова» (Новочеркасск).

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8804-1525>

г. Краснодар, Россия

Научный редактор

Игнатович Владлен Константинович, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019

г. Краснодар, Россия

Бедерханова Вера Петровна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, Кубанский государственный университет (КубГУ) Член–корреспондент Академии Акмеологических наук
г. Краснодар, Россия

Бессонова Ольга Леонидовна, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой английской филологии, Донецкий национальный университет; г. Донецк, Украина; профессор кафедры англистики и американистики Университета Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве
ORCIDiD: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>

Трнава, Словакия

Блейх Надежда Оскаровна, заслуженный деятель науки и образования, доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Северо–Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова», Академик Российской Академии Естествознания

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6715-9185>

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия–Алания

Бугаев Николай Иннокентьевич, кандидат филологических наук, Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н.Донского–II; Информационно–образовательный центр “Круг (“Эргиир”))»

г. Якутск, Россия

Будаева Татьяна Чагдуровна, кандидат педагогических наук, первый секретарь Российского центра науки и культуры, Посольства России в Монголии, заместитель руководителя Представительства Россотрудничества в Монголии

г. Уланбатор, Монголии

Быкасова Лариса Владимировна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4866-1222>

г. Таганрог. Россия

Варечкова Любица, доктор философии, Институт менеджмента Университета Св. Кирилла и Мефодия

ScopusAuthorID: 57214638078

г.Трнава, Словакия

Гелясина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики, частных методик и менеджмента образования государственного учреждения дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>

г. Витебск, Республика Беларусь

Гребенникова Вероника Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии, декан, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

ScopusID: 56530681200

Краснодар. Россия

Дыбовский Александр Сергеевич, кандидат филологических наук, профессор, Школа языка и культуры аспирантуры, В 2019-2022 годах - приглашенный научный сотрудник кафедры сравнительного изучения языков и культур Высшей школы Осацкого университета; доцент Дальневосточного федерального университета (кафедра японоведения)

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>

г. Токио, Япония - г. Владивосток, Россия

Елагина Вера Сергеевна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

г. Челябинск, Россия

Игнатович Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

г. Краснодар, Россия

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, МГПУ

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9283-6272>

г. Москва, Россия

Левицкий Андрей Эдуардович, доктор филологических наук, зам. декана по науке факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации

г. Москва, Россия

Мамбеталина Алия Сактагановна, доктор психологических наук, доцент, Евразийский национальный университет (ЕНУ) им. Л. Гумилёва

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>, ScopusAuthorID: 55704832000

г. Нур-Султан, Казахстан

Никитин Григорий Михайлович, доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина"
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2748-1425>
Краснодар, Россия

Патюкова Регина Валерьевна, доктор филологических наук, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Кубанский государственный университет, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук.
г. Краснодар, Россия
ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0001-5702-1150>
Scopus Author ID: 57189048277
Researcher ID (Web of Science): j-8436-2016
г. Krasnodar, Russia

Петровский Вадим Артурович, профессор, доктор психологических наук, ректор Института консультативной психологии, профессор департамента психологии факультета социальных наук НИУ «Высшая школа экономики», ординарный профессор НИУ ВШЭ, Член-корреспондент Российской академии образования
г. Москва, Россия

Пименова Марина Владимировна, доктор филологических наук, профессор, ректор ЧОУ ВО Институт иностранных языков,
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-5918-974X>,
ScopusAuthorID:46861241300
Санкт-Петербург, Россия

Позднякова Оксана Константиновна, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет
Самара. Россия

Поорова Эдита, доктор (теория обучения английского языка и педагогика высшего учебного заведения), зам. декана факультета социальных наук по международным связям Университета Св. Кирилла и Мефодия в г. Трнаве
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-9877-1118>
г. Трнава Словакия

Приступа Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор. Зав. кафедры педагогики и психологии семейного образования. Институт педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)
ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-2654-5768>
ScopusAuthorID:57093990600
г. Москва, Россия

Сухомлинова Марина Валерьяновна, профессор, кандидат педагогических наук, доктор социологических наук, Международный языковой бизнес-сервис ESZETT, член Российского профессорского собрания, член Общества социологов России
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>
г. Аннандейл, шт. Вирджиния, США

Слободчиков Илья Михайлович, профессор, доктор психологических наук, член – корр. РАЕН, зав. лабораторией инновационной деятельности ФГБНУ "Институт изучения детства, семьи, и воспитания Российской Академии Образования", декан факультета психологии Московской Международной Академии
г. Москва, Россия

Уразалиева Гульшат Кулумжановна, кандидат философских наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7976-7527>
ScopusAuthorID: 6505920534
г. Москва, Россия

Файн Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделом педагогического менеджмента, Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Еврейской автономной области» (ОГАОУ ДПО «ИРО ЕАО»), Заслуженный работник образования ЕАО. Почётный работник общего образования РФ, член–корреспондент Международной Академии педагогического образования (МАНПО); действительный член Российской академии социальных наук (РАСН); руководитель общественной организации «Педагогическая Ассоциация Еврейской автономной области», заместитель председателя Общественной палаты ЕАО
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>
г. Биробиджан, Еврейская автономная область, Россия

Федотенко Инна Леонидовна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Член Учредительного Совета Ассоциации Профессоров Славянских стран (АПСС София, Болгария), Член–корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО) Почетный работник высшего профессионального образования
ORCID ID : <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>
Scopus Author ID: 8450839800
г. Тула, Россия

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, кафедра педагогики и психологии семейного образования. Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7667-973X>
г. Москва, Россия

Якушкина Марина Сергеевна, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией теории формирования образовательного пространства Содружества Независимых Государств, Санкт–Петербургский филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования»
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>
ScopusAuthorID: 57200566200
г. Санкт–Петербурге, Россия

Editorial Council

Chief Editor

Kirill A. Litvinov, Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Krasnodar Multi-disciplinary Institute of Continuing Education; South Russian State Polytechnic University (NPI) named after M. I. Platov. (Novocherkassk)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8804-1525>

Krasnodar, Russia

Scientific Editor

Vladlen K. Ignatovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019

Krasnodar, Russia

Vera P. Bederkhanova, Professor, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of social work, psychology and pedagogy of higher education, Kuban state University (KubSU). Corresponding member of the Academy of Acmeological Sciences

Krasnodar, Russia

Olga L. Byessonova, Doctor of Philology, Professor, Head of English Philology Department, Donetsk National University, Donetsk, Ukraine; Professor of the British and American Studies Department, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>

Trnava, Slovakia

Nadezhda O. Blaikh, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Social Work North Ossetian state University named after K.L. Khetagurov, Honored worker of Science and Education, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Vladikavkaz

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6715-9185>

Vladikavkaz, Republic of North Ossetia–Alania, Russia

Nikolay I. Bugaev, Candidate of Philological Sciences, Institute for the Development of Education and Further Training S.N. Donskoy–II; Information and educational center “Circle (“Ergiyir”)”.

Yakutsk, Russia

Tatyana Budaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, First Secretary of the Russian Embassy in Mongolia, Deputy head of the representative office of Rossotrudnichestvo in Mongolia, Deputy Director of the Russian center for science and culture in Moscow

Ulaanbaatar, Mongolia

Larisa V. Bykasova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, General Pedagogic Department, Rostov State Economic University (RINE), Chekhov Taganrog Institute (branch)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4866-1222>

Taganrog, Russia

Lubica Vareckova, Doctor of Philosophy, Institute of Management, Saint Cyril and Methodius University in Trnava,

Scopus Author ID: 57214638078

Trnava, Slovakia

Elena V. Gelyasina, PhD in Pedagogy, Associate Professor. Head of the Department of Pedagogy, Private Methods and Education Management

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>

Vitebsk, Belarus

Veronika M. Grebennikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Psychology, Dean, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

ScopusID: 56530681200

Krasnodar, Russia

Alexander S. Dybovsky, Candidate of Philology, Honorary Professor of the School of Language and Culture of the Osaka University Graduate School. In 2019-2020, invited researcher of the Department of Comparative Study of Languages and Cultures of the Osaka University Graduate School; Assistant Professor at the Far Eastern Federal University.

<https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>

Tokyo, Japan – Vladivostok, Russia

Vera S. Elagina, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, South Ural State University of Humanities and Pedagogy

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

Chelyabinsk, Russia

Svetlana S. Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Krasnodar, Russia

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of Psychology, Professor, Moscow State Pedagogical University

ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0002-9283-6272>

Moscow, Russia

Andrei E. Levitsky, Doctor of philological Sciences, Professor, Deputy Dean of the faculty of foreign languages for scientific work, Professor, Department of linguistics, translation and intercultural communication of the faculty of foreign languages and regional studies Moscow state University named after M. V. Lomonosov

Moscow, Russia

Alia S. Mambetalina, PhD Psychological Sciences, Associate Professor of the Social Studies Department of ENU. L. Gumilyov,
ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0003-4158-8368>
Scopus Author ID: 55704832000
Nur-Sultan, Kazakhstan

Grigory M. Nikitin, Associate Professor, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy of the Kuban State Agrarian University named after I. T. Trubilin
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2748-1425>
Krasnodar, Russia

Regina V. Patyukova, Doctor of Philology, Professor of Advertising and Public Relations, Kuban State University, Corresponding Member of the Academy of Ped. and Social Sciences.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5702-1150>
Scopus Author ID: 57189048277
Researcher ID (Web of Science): j-8436-2016
г. Krasnodar, Russia

Vadim A. Petrovskii, Doctor of Psychology, Professor, Rector of the Institute of Consultative Psychology, Professor of the Department of Psychology of the Faculty of Social Sciences of Higher School of Economics, ordinary Professor of HSE, corresponding Member of the Russian Academy of Education.
Moscow, Russia

Marina V. Pimenova, Doctor of Philology, Professor, Rector of the Institute of Foreign languages,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5918-974X>
Scopus Author ID: 46861241300
Saint Petersburg,

Oksana K. Pozdnyakova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social Pedagogical University
Samara. Russia

Elena N. Pristupa, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University
Scopus Author ID: 57093990600
ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-2654-5768>
Moscow, Russia

Marina V. Sukhomlinova, Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Sociological Sciences.
International Language Business Service "ESZETT".
The Member of the Professor's Assembly and the Member of the Sociologists' Society in Russia.
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>
Annandale, Virginia, USA

Ilya M. Slobodchikov, Professor, Doctor of Psychology, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Head. laboratory of Innovative Activity of the Institute for the Study of Childhood, Family, and Education of the Russian Academy of Education, Dean of the Faculty of Psychology of the Moscow International Academy
Moscow, Russia

Gukshat K. Urazalieva, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Russian state University for the Humanities
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7976-7527>
Scopus Author ID: 6505920534
Moscow, Russia

Tatyana A. Fayn, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogical Management, Regional state Autonomous educational institution of additional professional education, Honored worker of education of the Jewish Autonomous region. Honorary worker of General education of the Russian Federation. Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science"; full member of the Russian Academy of social Sciences. Head of the public organization "Pedagogical Association of the Jewish Autonomous region» Deputy Chairman of the Public Chamber of the EAD.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>
Birobidzhan, Jewish Autonomous region, Russia

Inna L. Fedotenko, Professor, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of the Chair of Psychology and Pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Member of the Founding Council of the Association of the Professors from Slavonic Countries (APSC, Sofia, Bulgaria). Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science" (MANPO)
Honorary Worker of Higher Professional Education,
ORCID ID : <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>
Scopus Author ID: 8450839800
Tula, Russia

Anna I. Scherbina, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7667-973X>
Moscow, Russia

Marina S. Yakushkina, Doctor of Pedagogics, the Head of the Laboratory, The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education», in St. Petersburg,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>
Scopus Author ID: 57200566200
St. Petersburg, Russia

,

содержание

CONTENTS

<i>Теория и методика обучения и воспитания</i>		<i>Method Softtraining and Education</i>	
Жумадилханов А.А. г. Нур-Султан, Казахстан Тактическая подготовка футболистов U 14 – 15	13	A.A. Zhumadilkhanov Nur-Sultan, Kazakhstan Tactical training of U 14-15 football players	
<i>Психологические науки</i>		<i>Psychological Sciences</i>	
Капустина И.М., Игнатович С.С. г. Краснодар, Россия К вопросу о социально-психологической адаптации первоклассников	26	I.M. Kapustina, S.S. Ignatovich Krasnodar, Russia On the issue of socio-psychological adaptation of first graders	
Власова А.К., Игнатович С.С. г. Краснодар, Россия Особенности формирования критического мышления у подростков в образовательном процессе сельской школы	39	A.K. Vlasova, S.S. Ignatovich Krasnodar, Russia Peculiarities of the formation of critical thinking in adolescents in the educational process of a rural school	
Синенко А.М., Игнатович С.С. г. Краснодар, Россия Цифровая среда и ее влияние на социальную ситуацию развития детей и подростков	64	M.A. Sinenko, S.S. Ignatovich Krasnodar, Russia The digital environment and its impact on the social situation of child and adoles- cent development.	
<i>Наставничество</i>		<i>Mentorship</i>	
Дин В.В., Игнатович В.К.. г. Краснодар, Россия Наставничество как средство формирования готовности молодого педагога к развитию одаренности обучающихся	72	Dean V.V., Ignatovich V.K. Krasnodar, Russia Mentoring as a means of forming a young teacher's readiness for the development of students' giftedness	
<i>Медиация в профессии</i>		<i>Mediation in the profession</i>	
Попов П.П. г. Балашиха, Московская обл., Россия Скороходько Д.С. г. Белгород, Россия Возможность применения медиации в медицине	89	P.P. Popov Balashikha, Moscow Region, Russia D.S. Skorokhodko Belgorod, Russia The possibility of mediation in medicine.	
<i>Педагогическая и возрастная психология</i>		<i>Pedagogical and age psychology</i>	
Бондарева П.Г. г. Краснодар, Россия Особенности развития эмоциональной сферы младших школьников	108	Bondareva P.G. Krasnodar, Russia Features of the development of the emotional sphere of younger schoolchildren	

<i>Теория и методика профессионального образования</i>		<i>Theory and Methodology of Vocational Education</i>
Криштопа А.Н., Гребенникова В.М. г. Краснодар, Россия		A.N. Krishtopa, V.M. Grebennikova Krasnodar, Russia
К вопросу о формировании естественнонаучной картины мира у бакалавров педагогического направления	117	On the formation of the natural-science picture of the world in bachelors of pedagogical direction.
<i>Информация для авторов</i>	128	<i>Information for Authors</i>



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-13-25

УДК 374

МРНТИ 77.29.61

ND

ТАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ФУТБОЛИСТОВ U 14-15

Аскар Анесович Жумадилханов

РГП ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»

г. Нур-Султан, Казахстан

galina_ryasnova@mail.ru

Аннотация. Введение. Актуальность статьи заключается в исследовании, которое направлено на выполнение тактических действий футболистов U14-15 в течение сезона. Тактика футбола, используемая ведущими футбольными командами, сегодня становится все более сложной. Командная тактика состоит из действий игроков, согласованных друг с другом. Тактическая составляющая футбольной игры вызывает все больший интерес у исследователей. В некоторых исследованиях была предпринята попытка изучить влияние позиции на тактические действия игроков. Анализ литературы показал, что позиция, занимаемая игроком на игровом поле, предполагает определенные задачи и дифференцированные действия на каждой фазе игры – оборонительной или наступательной.

Цель. Учитывая аспект тактики тренировочного процесса по футболу, существует потребность в разработке систем, позволяющих оценивать эту способность и, как следствие, возможности корректировать тренировочный процесс.

Методы. Был разработан индекс VAEP (Action Assessment of Estimated Probability), который оценивает каждое действие игрока с мячом на поле, вычисляя процент забитых и пропущенных мячей, изменения в результате совершенных действий.

Заключение. В этом исследовании сообщается об улучшении процента положительных атакующих и оборонительных тактик в течение спортивного сезона, сопровождаемого изменением частоты действий атакующих подразделений. Результаты указывают на изменения в тактических навыках спортсменов U14-15 по итогам спортивного сезона.

Результаты показали различия в тактических принципах применения наступательных и оборонительных действий, а также позиции игроков на игровом поле. В работе предпочтение было отдано системе FUT-SAT. Стоит отметить, что данная методика широко используется в зарубежных клубах, чего нельзя сказать о казахстанских клубах.

Ключевые слова: тактические действия, юные футболисты, тактические принципы, игровое поле, позиции игроков

Для цитирования: Жумадилханов А.А. Тактическая подготовка футболистов U 14 – 15// Педагогика: история, перспективы. 2022. Том. 5. № 3. С. 13-25
DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-13-25

Original article

TACTICAL TRAINING OF U 14-15 FOOTBALL PLAYERS

Askar. A. Zhumadilkhanov

RSE PCV «L.N. Gumilyov Eurasian National University»

Nur-Sultan, Kazakhstan

galina_ryasnova@mail.ru

Abstract. Introduction. The relevance of the article lies in the study, which is aimed at performing tactical actions of U14-15 football players during the season. The tactics of football used by the leading football teams are becoming more and more complex today. Team tactics consists of the actions of the players coordinated with each other. The tactical component of the football game is of increasing interest to researchers. In some studies, an attempt has been made to study the influence of position on the tactical actions of players, since the literature suggests that the position occupied by a player on the playing field involves certain tasks and differentiated actions at each phase of the game, defensive or offensive.

The purpose of the article: Taking into account the aspect of the tactics of the football training process, there is a need to develop systems that allow assessing this ability and, as a result, the ability to adjust the training process.

Methods. Considering the aspect of the tactics of the football training process, there is a need to develop systems that allow assessing this ability and, as a result, the ability to adjust the training process. The VAEP (Action Assessment of Estimated Probability) index was developed, which evaluates each action of a player with the ball on the field, calculating the percentage of goals scored and missed, changes as a result of actions performed.

Results. This study reports an improvement in the percentage of positive offensive and defensive tactics during the sports season, accompanied by a change in the frequency of actions of attacking units. The results indicate changes in the tactical skills of U14-15 athletes following the results of the sports season.

Conclusion. The results showed differences in the tactical principles of application, offensive and defensive actions, as well as the position of players on the playing field. In this paper, preference was given to the FUT-SAT system. It is worth noting that this technique is widely used in foreign clubs, which cannot be said about Kazakhstani clubs.

Keywords: tactical actions, young players, tactical principles, playing field, player positions

For citation: Zhumadilkhanov A.A. Tactical training of U 14-15 football players. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol. 5. No. 2. PP 13-25 (InRuss.) DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-13-25

Актуальность. Действия в футболе отличаются высокой непредсказуемостью, случайностью и изменчивостью [1]. Они требуют от спортсменов умения читать игру, важны для принятия правильных решений, для возникающих проблем на поле [2]. Принятие решения, в свою очередь, основывается на исключительно тактических знаниях, которыми обладает спортсмен [3], что является основой развития тактических навыков футболистов.

Тактические принципы определяются как набор правил игры, которые предоставляют игрокам возможность достичь большего при быстром тактическом решении проблем, возникающих ситуаций, с которыми они сталкиваются. Среди них – принципы тактические, оперативные и фундаментальные, составляющие способ руководства действиями игроков и команд в наступательной и оборонительной фазах игры [4].

Поэтому в процессе обучения тренеры должны стремиться планировать тренировку, исходя из логики игры. Таким образом, понять влияние такого обучения на тактические способности футболистов важно для того, чтобы квалифицировать процесс оценки и развития игрока.

Тактическая составляющая футбольной игры вызывает все больший интерес у исследователей. В некоторых исследованиях была предпринята попытка изучить влияние позиции на тактические действия игроков, поскольку литература показывает, что позиция, занимаемая игроком на игровом поле, предполагает определенные задачи и дифференцированные действия на каждой фазе игры, оборонительной или наступательной [5].

Команда может быть настолько талантливой и технически подкованной, насколько это возможно, но, если они не подготовлены на должном уровне в тактической части игры, они, скорее всего, проиграют эту игру. Игровые ситуации в футболе могут быть очень сложными – 11 противоборствующих игроков, которые могут перемещаться по полю сотнями различных способов. Подготовка к таким тактическим сценариям требует значительных дополнительных усилий.

В современном футболе роль игроков помимо решения конкретных задач на поле так или иначе влияет на структуру игры команды. Следовательно, от игроков требуются высокие тактические навыки при исполнении достаточно специфических тактических действий, позволяющих им качественно и эффективно выполнять свои функции во время игры [6].

Футбол требует от игрока постоянного стратегического настроения, что требует определенных знаний игры и функций, которые он должен выполнять в соответствии со своим положением на игровом поле для достижения цели. Следовательно, тактическое знание – это способность игрока знать, что делать (де-

кларативное тактическое знание) и как это делать (процедурное тактическое знание) и выбирать наиболее подходящую двигательную реакцию.

Защитники, а также игроки других позиций имеют ограниченные знания или трудности в соблюдении тактических принципов, относящихся к фазе защиты, поскольку качественное применение принципов является результатом большей эффективности игры.

От полузащитников ожидается баланс тактических показателей между фазами игры, так как в этой позиции есть связующая функция в переходах защита-атака и атака-защита. Поэтому действительно интересно, что полузащитник может эффективно и результативно выполнять тактические принципы оборонительной и наступательной фазы.

В фазе, в которой находятся игроки, называемой специализацией, они уже должны иметь конкретные и глубокие знания о требованиях своих позиций (в данном случае в соответствии с принципами работы):

- сводить на нет голевые ситуации;
- контроль мяча;
- не дать сопернику продвинуться к защищаемым воротам;
- защитить ворота и оборонительное поле;
- уменьшить игровое пространство соперника, избежать численного превосходства 13-25и уменьшить возможность того, что соперник забьет гол.

Анализ тактических действий по отношению к каждой позиции может дать важные указания для планирования тренировок футболистов всех категорий, особенно групповых, поскольку улучшение результативности игры футболистов зависит от способности тренеров соответственно планировать учебно-тренировочный процесс.

Каждая групповая тактика потребует от игроков нескольких индивидуальных тактик для эффективного применения. Для В. Сантаны (2019) индивидуальная тактика является формой выражения автономии игроков и представляет собой важный ресурс в решении игровых проблем [7]. Игра применяется в любой тактической схеме и тем самым помогает формировать «творческого» игрока.

Для тактической подготовки игрока тренировка должна быть полна разнообразных ситуаций, которые позволят игроку быть открытым для множества возможностей, поставить его перед обстоятельствами, в которых реализуется возможная тактика соперника и он должен противодействовать этому.

Также необходимо, чтобы тренировочные ситуации совпадали с ситуациями, возникающими во время матчей, чтобы требовался когнитивный процесс аналогичный тому, который требуется на соревнованиях.

Другими аспектами, которые следует учитывать при определении последовательности обучения, являются когнитивные усилия и сложность задачи. Под когнитивным усилием понимается умственная нагрузка, которую должен выполнить футболист для решения поставленной тактической задачи.

Как и в развитии игры в футбол тактические ситуации настолько вариативны и неповторимы, что использование непредсказуемой ситуации является незаменимым средством обучения. Верен и подход ситуаций-задач, которые провоцируют и активизируют познавательные процессы футболиста.

Чтобы развить у футболистов эту тренировку принятия решений, сначала

необходимо создать контекст, в котором когнитивные навыки, необходимые для принятия решений, являются центральной осью.

Есть несколько элементов, которые необходимо учитывать при разработке действий в этом контексте, потому что каждое решение требует когнитивного процесса, определенного в футбольной среде, такого как внимание к сигналам, предвидение, быстрое изменение фокуса внимания, соответствующую процедуру решения, решение проблемы в условиях временных ограничений [8].

Набор тактических игр с принятием решений состоит из упрощенных футбольных игр с использованием тактических переменных, а также с учетом их реализации в нерегулируемых спортивных пространствах.

Набор игр позволяет обогатить программу подготовки спортсмена так как достаточно глубоко уточняет систему содержания для развития принятия решений. В то же время это облегчает процесс обучения технико-тактическим направлениям у игроков, которые развиваются во время учебно-тренировочного процесса.

Методы и организация исследования. Учитывая аспект тактики тренировочного процесса по футболу, существует потребность в разработке систем, позволяющих оценивать эту способность и, как следствие, возможности корректировать тренировочный процесс. Был разработан индекс VAEP (ActionAssessmentofEstimatedProbability), который оценивает каждое действие игрока с мячом на поле, вычисляя процент забитых и пропущенных мячей, изменения в результате совершенных действий.

Т. Декроос и др. (2019) представил рейтинг, известный как VAEP (оценка действий путем оценки вероятности). Он присваивает значение любой ситуации, которая может возникнуть на поле в зависимости от события данных и вычисляет рейтинг для каждого игрока на основе того, как игрок меняет ситуацию, совершает действие [9].

Такая форма контроля – это пространственные координаты всех футболистов и мячей в данный период времени. На основе этих данных можно построить довольно точные модели для оценки различных футбольных действий. Сегодня отслеживание используется для качественного анализа тактической схемы команды и ее продвижения в игре, размещения и действий игроков, в определенных позициях, действий игроков без мяча и т.д.

Кроме количественной оценки защитных действий конкретных футболистов авторы предлагают визуальную оценку эффективности защиты всей команды, с помощью специальной тепловой карты. И все же, каждая команда, выбирает свою методику оценивания. В данной работе, предпочтение было отдано системе FUT-SAT. Стоит отметить, что данная методика широко используется в зарубежных клубах, чего нельзя сказать о казахстанских клубах.

Система тактического оценивания в футболе (FUT-SAT) была разработана в партнерстве Португалии и Бразилии (I. Teoldo и др., 2011) [10]. FUT-SAT (System of tactical assessment in Soccer) был создан с целью предоставить тренерам и исследователям средства для конкретного и объективного доступа к информации, отражающей тактическое поведение игроков в игровых ситуациях.

Его концептуальная структура основана на главных тактических принци-

пах футбола:

- для фазы атаки: проникновение, прерывание атаки, движения игроков по глубине и ширине с мячом и без мяча (движение игрока для расширения и использования эффективного игрового пространства), атакующее единство, пространство, движение игрока с мячом к линии ворот, атакующая поддержка игрока, владеющего мячом;
- для оборонительной фазы: защитное прикрытие, баланс восстановления, защитный баланс, концентрация и защитное единство, пространство.

Эти принципы были выбраны для представления основных аспектов процесса обучения и тренировки тактических способностей. Кроме того этот набор принципов содержит объективные меры движения игроков в соответствии с осуществляемым ими управлением игровым пространством.

Система тактического оценивания в футболе – FUT-SAT оценивает тактические навыки на основе фундаментальных тактических принципов, которые представляют собой набор руководящих принципов для действий игроков во время игры, обеспечивая быстрый поиск тактических решений для возникающих проблем [11].

Наличие этих принципов в основной структуре FUT-SAT, помогает понять тактическую организацию игры, поскольку динамика ее взаимодействий и приложений связана с моделью и уровнем игры команды.

Кроме того использование измененных пространств для оценки тактического поведения соответствует потребностям обучения и подготовки, поскольку многие тренеры используют изменения в структуре своих игровых упражнений либо для облегчения процесса или для побуждения, к возникновению действий, связанных с тактическими возможностями.

Еще одно преимущество системы касается гибкости использования ее категорий и переменных, поскольку они могут использоваться в соответствии с целями тренера.

Эта система также удовлетворяет потребность в оценке конкретных тактических аспектов игры в футбол, которые до сих пор не рассматривались в существующих инструментах в литературе и позволяют оценивать динамику, установленную игроками с мячом и без мяча во время игры, учитывая наличие и качество взаимодействия оппонентов [12].

На этом этапе тактические способности основаны на структурах знаний, которые потенциально развиваются в процессе обучения. Предполагается, что тактические навыки и, следовательно, тактическое поведение футболистов меняются во время спортивного сезона.

Однако, исследования зафиксировали тактическое поведение спортсменов U14-15 только в определенный момент спортивного сезона, что не восполняет этот пробел.

Учитывая новые методологические подходы к процессу обучения и тренировки, исследования возможных вариаций тактических навыков в течение сезона позволят тренерам лучше корректировать содержание в футбольном тренировочном процессе.

Наблюдение за Макрокатегориями		
Основные Тактические Принципы	Место действия в игре Поле	Результаты действий
Атакующие Проникновение Атака Глубина Ширина и глубина Нападающие Оборонительные Задержка Оборона Баланс Концентрация Защитники	Атакующий полузащитник Атакующие тактические действия Оборонительные тактические действия Оборонительная полузащита Атакующие тактические действия Оборонительные тактические действия	Атака Удар по воротам Сохранение владением мячом Подача Угловой Потеря мяча Оборона Возврат мяча Пространство Блок Прессинг Компактность

Рисунок 1. Переменные, касающиеся системы тактических оценок в футболе FUT-SAT (TeoldoI.,2011) [17].

Figure 1: Variables concerning the FUT-SAT tactical scoring system in soccer (TeoldoI.,2011) [17].

Данное исследование было направлено на анализ тактических действий и тактических показателей в отношении процента положительных тактических действий футболистов U14 – 15 в течение сезона. Предполагается, что тактические показатели будут меняться в течение сезона.

Первоначально в проводимом исследовании приняли участие 30 футболистов категории U14 – 15. В течение года произошли изменения в составе команды из-за отсева и травм, что помешало участию 30 спортсменов во всех сборах. В конце были учтены данные спортсменов, которые участвовали во всех исследованиях, осталось 22 участника.

Исследование состояло из 150 анализируемых тренировок. В течение сезона 65 % тренировочного времени было посвящено технико-тактической деятельности (с мячом), 18 % – специальной силовой и скоростной тренировке и 17 % – подготовительной и восстановительной деятельности. Спортсмены приняли участие в 5 соревнованиях.

Сбор данных длился 8 месяцев. Все сборы происходили во второй половине дня перед дневной тренировкой, чтобы уменьшить влияние усталости на наблюдаемое поведение игроков. Исследования проводились на всех занятиях, которые проходили в тренировочном центре.

Каждое занятие, продолжительностью 10 минут, начиналось с подготовительного действия в соответствии с установленным клубом распорядком. Спортсмены проходили испытания системы тактической оценки в футболе – FUT-SAT. Тест включал игру в структуре (вратарь плюс три линейных игрока на команду) на футбольном поле размером 36 x 27 м, продолжительностью 4 минуты.

Каждое занятие длилось около 30 минут, включая подготовительные мероприятия и полевые испытания. Во всех сборах команда состояла из защитника, полузащитника и нападающего, чтобы уменьшить влияние позиционного статуса на наблюдаемое поведение [13].

В рамках этой макро-категории оценивалось место действия на поле, которое включает действия нападающих в атакующей и оборонительной полузащите, также, выполняемые в атакующей и оборонительной полузащите. Был установлен процент положительных атакующих и оборонительных тактических принципов, принятых в качестве меры тактической эффективности.

Данные, касающиеся частоты применения тактических принципов и места действия на игровом поле, были проанализированы с использованием теста Фридмана.

Чтобы сравнить процент положительных тактических принципов, данные были проверены на нормальность распределения. Для сравнения значений использовался односторонний анализ повторных измерений. Были рассчитаны коэффициент и ошибки для метода «Тактические принципы».

Результаты. В таблице 1 представлены медианы частоты тактических действий в течение спортивного сезона. Более высокая частота защитных действий в опорной полузащите была зафиксирована в апреле по сравнению с декабром ($F = 18,51$, $p = 0,017$).

Таблица 1. Сравнение частоты тактических действий на игровом поле в течение сезона.

Table 1. Comparison of the frequency of tactical actions on the field of play during the season.

Месяцы	Оборона в атакующей зоне	Оборона в опорной зоне	Атака в атакующей зоне	Атака в опорной зоне
март	20	15,5	22	17
апрель	17	17,25	23,5	17,5
май	16,5	14,5	23,5	14
июнь	20,5	15,5	25,25	15
июль	20	12	20,5	20
август	19,5	15,5	21	17
сентябрь	20,5	15	20	18
октябрь	16,5	11	25,5	14,5
F	14,25	18,5	12,3	7,094
P-значение	0,075	0,017	0,135	0,526

Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the article.

В таблице 2 представлено сравнение процента положительных тактических принципов.

Результаты показывают улучшение положительных наступательных ($F = 15,367$, $p = 0,001$) и оборонительных ($F = 6,642$, $p = 0,001$) действий.

Таблица 2. Сравнение процентных соотношений положительных атакующих и оборонительных тактических принципов в течение сезона

Table 2. Comparison of percentages of positive offensive and defensive tactics during the season

Месяцы	% положительные атакующие принципы	% положительные оборонные принципы
март	0,58	0,50
апрель	0,78	0,69
май	0,69	0,54
июнь	0,79	0,56
июль	0,78	0,60
август	0,79	0,59
сентябрь	0,71	0,53
октябрь	0,85	0,73
F	15,36	6,64
P-значение	0,001	0,001
эффект	0,484	0,289

Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the article.

Это исследование было направлено на сравнение тактических действий юных футболистов в течение спортивного сезона. Результаты показали различия в течение сезона только в частоте действий атакующих подразделений. Наблюдалось улучшение тактических оборонительных и наступательных действий на протяжении анализируемого периода.

Обзор литературы. К примеру, Р. Акино и другие [2; 14] опубликовали свое исследование об улучшении показателей тактической результативности в атаке и защите у 10-летних и 11-летних после 37 тренировок по футболу, основанных на тактической модели обучения FUT-SAT. Тренеры также активно внедряют систему FUT-SAT, чтобы оптимизировать учебно-тренировочный процесс.

Приобретение тактических навыков оправдано постоянным воздействием спортсменом на учебные ситуации, которые позволяют им лучше использовать структуры знаний, что приводит к большей способности воспринимать и действовать в проблемных игровых ситуациях [15].

Кроме того, в течение сезона наблюдались последовательные изменения в фундаментальном тактическом принципе. Этот результат согласуется с выводами Е. Мюллера и др. [16], которые говорят о различиях в использовании только одного тактического принципа после 20 тренировок по футболу.

На этом этапе предыдущие исследования также показали различия в некоторых тактических принципах среди U-14 и U-15 спортсменов, хотя у спортсменов U-15 больше тактических знаний по сравнению со спортсменами U-14 и более высокий процент положительных тактических принципов у спортсменов более высокого уровня подготовки (U-17)[17].

Предполагается, что тренировочный процесс по футболу позволяет спортсменам не только приобретать знания о том, «что делать», но в то же время приводит к развитию структур знаний, связанных с тем, «как», «где» и «когда» делать, то есть способность управлять процессом принятия решений для решения проблем и связывать в игре тактические знания.

Выводы. Таким образом, в течение спортивного сезона, несмотря на выполнение схожих действий, спортсмены могут выполнять их более качественно (большой процент положительных принципов), что представляет собой улучшение тактических навыков.

Настоящие результаты подтверждают модель тактических знаний, то есть переход от декларативного знания – что делать – к процедурному знанию – как делать.

Это исследование представляет собой попытку охарактеризовать тактические навыки юных игроков 14 – 15 лет в течение спортивного сезона.

Заключение. В этом исследовании сообщается об улучшении процента положительных атакующих и оборонительных тактик в течение спортивного сезона, сопровождаемом изменением частоты действий атакующих подразделений. Результаты указывают на изменения в тактических навыках спортсменов U14-15 по итогам спортивного сезона.

Тактические навыки игроков имеют решающее значение для успешной футбольной карьеры на высоком уровне. Хотя недавние исследования предлагают и применяют анализ тактических навыков молодых игроков, через понимание их знаний о тактических принципах. Ни одно исследование не сравнило развитие этих конкретных тактических навыков в течение определенного футбольного сезона в различных молодежных академиях.

За последние два десятилетия эволюция тактической оценки значительно возросла, учитывая ее важность для результативности игры. Одной из ключевых задач спортивной оценки является постоянная подготовка игроков, поэтому акцент следует делать на развитие творческих игроков.

Творческий игрок – это тот, кто способен контролировать максимально возможное количество технико-тактических переменных за короткое время и выбирать наилучший возможный вариант в любой момент игры, поскольку эта креативность влечет за собой разнообразные редкие и гибкие решения в сложных игровых ситуациях.

Некоторые из переменных, которые необходимо контролировать, чтобы быть творческим игроком, включают среди прочего пространственно-временное управление, различные ритмы игры, время матча, сильные и слабые стороны соперника, свои собственные ограничения и потенциал команды во время каждой игры. Эти особенности являются частью способности игрока адаптироваться к контексту игры, известной как тактическое знание. Тактические знания не присущи игрокам, они развиваются и изучаются. Поэтому их необходимо оценивать

постепенно на протяжении всего обучения. Отличные знания и конкретный опыт являются основой для быстрого принятия правильных решений и способности успешно разрешать ситуации разного уровня неопределенности.

Анализ принятия решений и конкретных технико-тактических навыков необходим для разработки оптимальных и комплексных тренировочных процессов для спортсменов особенно юного возраста. Поэтому нам необходимо отойти от традиционного учебно-оценочного подхода в спорте, ориентируясь, только на спортивную технику. В настоящее время, техника и тактика считаются двумя неразделимыми представлениями о действиях игрока.

Целью работы являлось представление метода оценки тактических знаний игроков.

Цель системы FUT-SAT – предоставить тренерам, преподавателям и исследователям метод для конкретного и объективного доступа к информации, отражающей тактическое поведение игроков в реальном контексте матча.

Обоснование выбора этих принципов подтверждается тем, что они отражают основные аспекты процесса обучения и тренировки тактических навыков. Помимо этого этот набор принципов обеспечивает объективные измерения движения игроков в отношении их управления игровым пространством.

FUT-SAT предоставляет информацию о тактическом поведении, тактических характеристиках и принятии решений каждым игроком в игре. Автор предлагает применять тест с игроками 14 – 15 лет, так как у детей должны быть развиты когнитивные процессы, чтобы они могли мыслить абстрактно, чтобы играть по основным тактическим принципам. Полевой тест FUT-SAT может включать одного вратаря и трех полевых игроков (ГК + 3 против 3 + ГК), до одного вратаря и десяти полевых игроков для обеих команд (ГК + 10 против 10 + ГК).

Тактическая оценка деятельности должна быть прочно привязана к учебному процессу. То есть новые процессы обучения молодежи должны основываться на стратегии когнитивно-моторной вовлеченности игроков, решении задач тактических игровых принципов. Оценка должна идти по той же линии, оценивая степень адаптации игроков по тактическим задачам всех фаз игры: нападение, защита, контратака или оборонительный отход.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Афоньшин В.Е. Методика тренировки и оценки умения видеть игровое поле // В.Е. Афоньшин, Е.Л. Драндров, М.М. Полевщиков, В.В. Роженцов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 560.
2. Акино Р. И др. Предложение о систематизации всех будущих занятий на основе игр: развитие тактических действий 2015; 11 (2): 115 – 28.
3. Américo HB, Cardoso F, Machado G, Andrade MOC, Resende ER, Teoldo I. Анализ тактики игры в футбольном клубе. RevEducFís / UEM 2016; 27 (1): e2710.
4. Греко Р. Знание тактико-технических характеристик: тактические действия в спортивных играх. Спорт 2006; № 20, 210 – 2.
5. Гарганта Дж. Тенденции анализа тактических показателей в командных видах спорта: разрыв между исследованиями, тренировками и

- соревнованиями. Деспорто 2009; 9 (1): 81 – 89.
6. Давыдов А. Э. Анализ технико-тактических действий игроков в футболе // Актуальные исследования. 2020. №14 (17). С. 75 – 79.
 7. Сантана В. (2019). Что является самым большим наследием для футбола, игрока, тренировавшегося в мини-футболе?
 8. Каннекенс Р. и др. Тактические навыки молодежных футбольных команд мирового класса. J SportsSci 2009; 27 (8): 807 – 812.
 9. Декроос Т. и др. VAEP: объективный подход к оценке действий с мячом в футболе. В материалах 29-й Международной Конференции по искусственному интеллекту (2020 г.), AAAI Press.
 10. Теолдо И., Гильерме Х., Гарганта Х. «Футбольный интеллект: обучение и тактика для успеха в футболе». Справочные материалы для изучения футбола. 2-е издание 2022 года – Рутледж.
 11. Казарин Р.В. и соавт. Игровая модель и учебный процесс в футболе: глобальные и частные принципы. – 2011, – с. 17
 12. Костюкевич В., Врублевский Е. Модели тактики игры в футболе: монография / В.М. Костюкевич, Е.П. Врублевский. – М.: Спорт, 2020. – 168 с.
 13. Что такое FUT-SAT? 2020 Федеральный университет Висосы – Todos os Direitos Reservados. <https://nucleofutebol-ufv-br.translate.google/en/what-is-the-fut-sat>
 14. Praça GM, Pérez-Morales JC, Greco PJ. Influência do estatutoposicionalnocomportamentotáticodurantejogosreduzidos no futebol: um estudo de caso atletas sub-17 de elite. Съезд Деспорто 2016; 16 (S2A): 194 – 206.
 15. Сильва Б. Сравнение тактического поведения футболистов в играх «3 на 3» и «6 на 6». Дж. Хум Кинет 2014; 41: 191-202.
 16. Мюллер Е. Тактические действия игроков футбола U-14/ Обзор. Спорт 2014; 36 (1): 71 – 86.
 17. Teoldo I. (2011) Sistema de táticas e avaliação de futebol (FUT-SAT): desenvolvimento e pré-teste. Motricidade 7 (1): 69 – 84

REFERENCES

1. Afon'shin V.E. Metodikatrenirovki i otsenki umeniya videt' igrovoe pole. V.E. Afon'shin, E.L. Drandrov, M.M. Polevshchikov, V.V. Rozhentsov. Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2015. № 5. P. 560.
2. Akino R. I dr. Predlozhenie o sistematizatsii vseh budushchikh zanyatii na osnoveigr: razvitie takticheskikh deistvii 2015; 11 (2): 115 – 28.
3. Américo HB, Cardoso F, Machado G, Andrade MOC, Resende ER, Teoldo I. Analiz taktiki igry v futbol'nom klube. Rev EducFis. UEM 2016; 27 (1): e2710.
4. Greco P. Znanie taktiko-tekhnicheskikh kharakteristik: takticheskie deistviya v sportivnykh igrakh. Sport 2006; №20, 210-2.
5. Garganta Dzh. Tendentsii analiza takticheskikh pokazatelei v komandnykh vidakh sporta: razryv mezhdru issledovaniyami, trenirovkami i sorevnovaniyami. Desporto 2009; 9(1): 81– 89.
6. Davydov A. EH. Analiz tekhniko-takticheskikh deistvii igrokov v futbole. Aktual'nye issledovaniya. 2020. №14 (17). P. 75 – 79.
7. Santana V. (2019). Chto yavlyaetsya samym bol'shim naslediem dlya futbola, igroka, trenirovavshegosya v mini-futbole?
8. Kannekens R.I, dr. Takticheskie navyki molodezhnykh futbol'nykh komand mi-

- rovogo klassa. J Sports Sci. 2009; 27 (8): 807-812.
9. Dekroos T. i dr. VAEP: ob"ektivnyi podkhod k otsenke deistvii s myachom v futbole. V materialakh 29-i Mezhdunarodnoi Konferentsii po iskusstvennomu intellektu (2020 g.), AAAI Press.
 10. Teoldo I., Gil'erne KH., Garganta KH. «Futbol'nyi intellekt: obuchenie i taktika dlya uspekha v futbole». Spravochnye materialy dlya izucheniya futbola. 2-e izdanie 2022 goda Rutledzh.
 11. Kazarin R.V. i soavt. Igrovaya model' i uchebnyi protsess v futbole: global'nye i chastnye printsipy., 2011, P. 17
 12. Kostyukevich V., Vrublevskii E. Modeli taktiki igry v futbole: monografiya. V.M. Kostyukevich, E.P. Vrublevskii. M.: Sport, 2020. 168 p.
 13. Chto takoe FUT-SAT? 2020 Federal'nyi universitet Visosy. Todos os Direitos Reservados. <https://nucleofutebol-ufv-br.translate.goog/en/what-is-the-fut-sat>
 14. Praça GM, Pérez-Morales JC, Greco PJ. Influência do estatuto posicional no comportamento tático durante jogos reduzidos no futebol: um estudo de caso em atletas sub-17 de elite. S'en Desporto 2016; 16 (S2A): 194 – 206.
 15. Sil'va B. Sravnenie takticheskogo povedeniya futbolistov v igrakh «3 na 3» i «6 na 6». Dzh. Khum Kinet 2014; 41: 191-202.
 16. Myuller E. Takticheskie deistviya igrokov futbola U-14. Obzor. Sport 2014; 36 (1): 71-86.
 17. Teoldo I. (2011) Sistema de táticas e avaliação de futebol (FUT-SAT): desenvolvimento e pré-teste. Motricidade 7 (1): 69 – 84

Информация об авторе: Жумадилханов Аскар Анесович, доцент, кандидат педагогических наук. И.О. Профессора РГП ПХВ «Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева», г. Нур-Султан, Казхстан
e-mail: galina_ryasnova@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Zhumadilkhanov Askar. A. Associate Professor. Candidate of Pedagogical Sciences Acting Professor of the RSE PCV "L.N. Gumilyov Eurasian National University"
Nur-Sultan, Kazakhstan
e-mail: galina_ryasnova@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 28.05.2022
Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 21.06.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.06.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declares no conflicts of interests

© Жумадилханов А. А. 2022
© «Педагогика: история, перспективы» 2022

**Научная статья**

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-26-38

УДК 37/316,6

**К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ****Ирина Михайловна Капустина**

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-9635-2515>kapustina_i_m@mail.ru**Светлана Сергеевна Игнатович**

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>ssign67@mail.ru

Аннотация. Введение. В статье даны теоретические основы проблемы социально-психологической адаптации первоклассников к обучению в школе. Показан процесс социально-психологической адаптации. Отмечены особенности адаптации в младшем школьном возрасте. Описаны особенности младшего школьного возраста и процесса адаптации у ребенка 6 – 7 лет.

Методы: анализ психолого-педагогической литературы, сравнение, обобщение, синтез.

Результаты и обсуждение. Рассмотрены такие теоретические аспекты исследования как процесс адаптации в целом и его особенности в младшем школьном возрасте. Представлены основные трактовки адаптации, раскрыты современные подходы к ее изучению, описаны факторы, влияющие на адаптацию, выведены основные показатели успешной адаптации ребенка к школе. Раскрыты особенности младшего школьного возраста, более подробно, поэтапно был описан процесс адаптации к школе у семилетнего ребенка.

Выводы. Для успешной адаптации ребенку требуется длительное время для того, чтобы освоиться в школе по-настоящему.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, младшие школьники, индивидуализация, социальная позиция первоклассника, взаимоотношения со сверстниками, межличностные контакты, первоклассники, традиционное и развивающее обучение.

Для цитирования: Капустина И.М., Игнатович С.С. К вопросу о социально-психологической адаптации первоклассников // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5. № 3. С. 26-38.

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-26-38

Original article.

ON THE ISSUE OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF FIRST GRADERS

Irina M Kapustina

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-9635-2515>

kapustina_i_m@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich

Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ssign67@mail.ru

Abstract. Introduction. The article gives theoretical bases of the problem of socio-psychological adaptation of first-graders to schooling. The process of socio-psychological adaptation is shown. The peculiarities of adaptation in the junior school age are noted. The features of junior school age and the process of adaptation in a 6-7 year old child are described.

Methods: analysis of psychological and pedagogical literature, comparison, generalization, synthesis.

Results and discussion. Such theoretical aspects of the study as the process of adaptation in general and its features in the primary school age are considered. The main interpretations of adaptation are presented, modern approaches to its study are disclosed, the factors influencing adaptation are described, the main indicators of successful adaptation of a child to school are derived. The features of the junior school age are disclosed. The process of adaptation to school in a seven-year-old child was described in more detail, step-by-step.

Conclusions. It takes a long time for a child to adapt successfully to school in order to really get used to it.

Keywords: social-psychological adaptation, younger schoolchildren, individualization, social position of the first-grader, relations with peers, interpersonal contacts, first-graders, traditional and developing education

For citation: Kapustina I.M, Ignatovich S.S. On the issue of socio-psychological adaptation of first graders. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol. 5.No.3. PP. 26-38 (InRuss.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-26-38

Введение. Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально-педагогическом, психологическом, так и физическом плане.

Этот период сложен во всех планах: социальном, психологическом, физиологическом. Главным фактором, влияющим на успешность усвоения знаний у первоклассников, является адаптированность к школьным условиям. Поступление в школу, кардинальная смена обстановки, новое окружение предъявляют повышенные требования к психике ребенка и требуют активного приспособления к этой новой общественной организации. Не у всех детей оно происходит безболезненно, это может определяться состоянием ребенка, психологической готовностью к обучению. И главная особенность детей 7–8 лет – первичное осознание позиции школьника, прежде всего, через новые обязанности, которые ребенок учится выполнять.

Адаптационный процесс изучается на различных уровнях его протекания: на уровнях межличностных отношений, индивидуального поведения, базовых психических функций, психофизиологической регуляции, физиологических механизмов обеспечения деятельности, функционального резерва организма, здоровья. По мнению специалистов в данной области, определить границу между социальной и психической адаптацией довольно проблематично, так как потребности, являющиеся одним из ключевых понятий психической адаптации, могут быть как социально обусловленными, так и врожденными.

Процесс приспособления ребенка к школе очень многогранен и требует постоянного контроля и коррекции со стороны взрослых. Это задача как традиционной общеобразовательной школы, так и частных образовательных организаций, использующих развивающую систему обучения. Вопросы адаптации первоклассников к школе являются актуальными для всей системы образования.

Проблемой адаптации к школе занимались такие ученые, педагоги, психологи, медики, физиологи как: Ш.А. Амонашвили, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, И.А. Коробейников, С.А. Беличева, Л.С. Выготский, М.М. Безруких, Н.В. Дубровинская, А.Я. Варламова, и др.

Но, несмотря на то, что исследованию этого вопроса посвящено немало научных работ, большая их часть освещает вопросы педагогики и оставляет много нерешенных проблем в области психологии.

Объектом исследования выступает процесс социально-психологической адаптации первоклассников.

Предметом – социально-психологическая адаптация первоклассников как задача управления в системах традиционного и развивающего обучения.

Целью работы было исследование процесса социально-психологической адаптации первоклассников как задачи управления в системах традиционного и развивающего обучения.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования были определены следующие *задачи*: провести теоретический анализ литературы по проблеме социально-психологической адаптации первоклассников и психологических особенностей младшего школьного возраста.

Теоретическая и методологическая основы работы: концепция адаптации как момента становления личности индивида А.В. Петровского, психолого-педагогические исследования И.В. Дубровиной, А.В. Запорожец, С.В. Феокти-

стовой, теория С. Холла, концепция В.В. Давыдова, теория психосоциального развития Э. Эриксона, концепция Д.Б. Эльконина, теория Л.И. Божович, структура процессов адаптации Д.Ю. Соловьевой и Т.В. Костяк, исследования Института возрастной физиологии Российской академии образования.

Результаты и обсуждение. Изучением адаптации занимались множество исследователей теоретического и практического характера: Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Г.А. Балл, Ж. Пиаже, Г. Селье, А.Ф. Лазурский, С.Л. Рубинштейн, В.А.Энгельгард, В.А. Чикер, Б.Д. Парыгин, Л.Г. Почебут и др.

«Адаптация (от лат. *adapto* – приспособление) – одно из центральных понятий биологии, физиологии, психологии и многих других наук, изучающих живые организмы, особенно человека» [1].

Адаптацию, в широком значении трактуют как:

- «процесс приспособления индивидуальных и личностных особенностей к жизни и деятельности человека в изменяющихся условиях;
- активное взаимодействие личности и среды в зависимости от степени ее активности;
- преобразование среды в соответствии с потребностями, ценностями и идеалами личности;
- изменения, сопровождающие на уровне психической регуляции, становления и восстановления, сохранения динамического равновесия личности» [2, 3, 4].

Адаптацию также трактуют как «составной компонент более обширного процесса – социализации» [5].

«Школьная адаптация – приспособление ребенка к первичному учебному коллективу, нормам поведения и взаимоотношений в новом коллективе. В процессе школьной адаптации происходит включение ребенка в систему взаимоотношений класса с его традициями, нормами жизни, ориентирами» [6, 7].

С.М. Кулик, осуществляя анализ подходов исследования адаптации, выделила следующие *основные подходы*: «биофизический, психологический, информационно-коммуникативный» [8, с. 98].

Рассматривая процесс адаптации первоклассников, мы будем говорить «о комплексном изучении психического и физического состояния индивида в процессе адаптации» [9, с. 44].

По результатам теоретического исследования можно установить такие подходы к изучению адаптации как *«системный* (на основе ряда исследований) *и деятельностный подход*, который отражает взаимодействие личности со средой адаптации, выступающей как причина появления адаптивной потребности» [10].

Г.И. Царегородцева процесс адаптации приравнивает к процессу социализации, рассматривая его как:

- «единый процесс взаимодействия личности и общества;

– один из основных социально-психологических механизмов социализации личности» [11].

Процесс адаптации личности в социальной психологии рассматривается как механизм уравнивания личности и социума. По мнению А.Г. Маклакова, «адаптация трактуется как уровень фактического приспособления человека, его социального статуса и самоощущения –удовлетворенности или неудовлетворенности собой и своей жизнью» [11, с. 22]. Личность может быть гармоничной и адаптивной или дисгармоничной и дезадаптированной. В отличие от адаптации, «дезаптация всегда психосоматическая и протекает в трех формах: невротической, агрессивно-протестной и капитулятивно-депрессивной. Затруднения, возникающие вследствие недостаточной готовности к школе, могут быть причиной дезадаптации ребенка» [4].

Ф.Б. Березин и др. рассматривают «эффективную психологическую адаптацию как одну из предпосылок успешной профессиональной деятельности» [4].

Все аспекты адаптации должны находиться в постоянном взаимодействии, поэтому «процесс психолого-педагогического сопровождения требует наличия единой системы инструментов воздействия, способствующих быстрой и успешной адаптации. Какой составляющей уделить наибольшее внимание, определяется конкретной ситуацией и личностью ребенка» [12].

Е.А. Панько [1] среди *факторов, влияющих на адаптацию*, выделил «индивидуально-психологические особенности ребенка, где обратил внимание на сформированность навыков общения, развитие уровня самооценки, психологические черты ребенка».

Выделяются и такие факторы, как:

- «индивидуальные особенности ребенка;
- тип учебного заведения, в котором воспитывался ребенок;
- тип заведения, в котором ребенок начал обучение;
- уровень сложности образовательных программ;
- степень подготовленности ребенка к школе» [1].

В первые учебные недели может закладываться основа для развития в будущем слабой успеваемости, поэтому многие исследователи большое значение уделяли вопросам школьной готовности и адаптации первоклассников к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников (М.М. Безруких, Л.И. Божович, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин). «Поступление в школу вносит большие перемены в жизнь ребенка» [13].

Э.М. Александровская для анализа процесса адаптации младших школьников используются *четыре критерия*: эффективность учебной деятельности (учебная активность и усвоение знаний); усвоение школьных норм поведения на уроке и перемене; успешность социальных контактов (отношения с детьми и учителями); эмоциональное благополучие.

Критерием и условием успешности адаптации выступает, прежде всего, степень сохранности (как способность к восстановлению) на должном уровне психологического и физического здоровья.

Обобщение и вывод. Обобщая мнения психологов по данному вопросу, делаем вывод, что *основными показателями успешной адаптации ребенка к школе являются* положительное отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил, сформированность мотивации учения, хорошее эмоциональное самочувствие ребенка, формирование адекватного поведения.

Проведенный теоретический анализ исследований и основных подходов к исследованию содержания, сущности адаптации позволил установить:

- современное понимание сущности адаптации в научной литературе – это процесс желаемого или вынужденного вхождения в любую сферу деятельности личности, успешность которого зависит от степени согласованности условий с возможностями организма и психики человека;

- смысловым наполнением адаптации является поэтапное приобретение удовлетворенности между средой и личностью с применением взаимного определенного воздействия;

- эффективность процесса адаптации во многом зависит от взаимозависимости и взаимодополняемости, психических характеристик личности, психологических реакций на стресс, особенностей учебной деятельности, культурного уровня человека.

Совокупность данных показателей характеризует степень адаптированности ребенка в школе, в то время как отклонения в определенной сфере свидетельствуют о нарушениях приспособления к школе и риске дезадаптации.

Решение проблемы школьной адаптации в контексте оптимизации личностного развития предусматривает не только отслеживание динамики приспособления первоклассников к школе, но и прогнозирование их индивидуального развития.

Младший школьный возраст характеризуется относительным преобладанием процессов адаптации над процессами индивидуализации. Социальная позиция первоклассника требует от него умения строить взаимоотношения со сверстниками на иных основаниях, чем это было в дошкольном возрасте. Цели взаимодействия в основном, как и раньше, задаются извне, взрослым, и лишь отчасти генерируются участниками совместной деятельности. Младшие школьники в основном сотрудничают друг с другом, прежде всего как представители определенной социальной общности – «учащихся». В учебной деятельности межличностные контакты учащихся опосредованы влиянием учителя; непосредственное взаимодействие первоклассников на уроке представлено минимально. Взаимооценки учащихся опосредованы оценками учителей, в поле зрения которых оказывается преимущественно ролевое поведение первоклассников – то, как они учатся и как ведут себя.

Ведущей деятельностью становится учебная деятельность. *Учебная деятельность* – это деятельность, непосредственно направленная на усвоение знаний, умений, навыков, выработанных человеком.

Особенностями детей младшего школьного возраста посвящены работы Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.Л. Венгера, М. Мартина, К. Уолтман-Гринвуда.

А.Л. Венгер выделяет 3 уровня адаптации детей к школе.

Высокий уровень адаптации:

«Первоклассник положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко; глубоко и полно овладевает программным материалом; решает усложненные задачи; прилежен, внимательно слушает указания, объяснения учителя; выполняет поручения без внешнего контроля; проявляет большой интерес к самостоятельной учебной работе, готовится ко всем урокам; общественные поручения выполняет охотно и добросовестно; занимает в классе благоприятное статусное положение».

Средний уровень адаптации:

«Первоклассник положительно относится к школе, ее посещение не вызывает отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; усваивает основное содержание учебных программ, самостоятельно решает типовые задачи; сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле; бывает сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным; готовится к урокам и выполняет домашние задания почти всегда; общественные поручения выполняет добросовестно; дружит со многими одноклассниками».

Низкий уровень адаптации:

«Первоклассник отрицательно или безразлично относится к школе; нередки жалобы на нездоровье; доминирует подавленное настроение; наблюдаются нарушения дисциплины; объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно; самостоятельная работа с учебником затруднена; при выполнении самостоятельных учебных заданий не проявляет интереса; к урокам готовится нерегулярно, ему необходим постоянный контроль, систематические напоминания и побуждения со стороны учителя и родителей; сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха; для понимания нового и решения задач по образцу требует значительной учебной помощи учителя и родителей; общественные поручения выполняет под контролем, без особого желания, пассивен; близких друзей не имеет, знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников» [14].

Нужно отметить, что ребенок, посещавший дошкольное образовательное учреждение, адаптируется к школе намного быстрее, чем его сверстник, не посещавший данное учреждение. Учитель должен принимать это во внимание. Желание новизны, осознание важности изменения своего статуса: «я уже ученик!», готовность к выполнению стоящих перед ним задач помогают принять требования учителя, касающиеся его поведения, его отношений со сверстниками, приспособливаться к новому режиму дня, распорядку занятий, последовательности дел. Несмотря на то, что выполнение многих правил достаточно трудно, они воспринимаются учениками как общественно значимые и необходимые. Школьник, не знающий и не умеющий вести себя на уроке, начинает выяснять эти правила методом проб и ошибок. Учитель должен не только дать детям знания о нормах поведения уже в первые дни обучения, но и

научить ребенка использовать полученные знания и делать правильные выводы. Ребенок должен почувствовать, что ему интересно и радостно среди одноклассников: ведь ему очень необходима их оценка, их отношение. Для этого учитель должен помочь детям познакомиться, сблизиться, создать атмосферу взаимопонимания и помощи. Эмоции, которые ребенок получит при общении со сверстниками во многом, определяют его адаптацию к школе. Поэтому, отношение учителя к ребенку определяет отношение его одноклассников к нему.

Как правило, учитель для ученика – высший авторитет. Он должен избегать критики ребенка в присутствии детей, негативного отношения к ребенку, иначе дети будут следовать примеру учителя, и так же относиться к своему однокласснику. Задача учителя – поддерживать дружбу ребят по интересам. Учитель также несет большую ответственность за оценку, которую он ставит ученику, так как эта оценка, в конечном счете, становится оценкой его личности в целом. Поэтому в процессе адаптации отметки не должны использоваться для оценки успехов учащихся, так как эта ситуация может быть психотравмирующей для ребенка, что затруднит его адаптацию к школе. Поэтому оценки, чаще всего, заменяются на звездочки, значки. Не следует оставлять без внимания успехи учеников, даже небольшие. Но неудачи не должны быть всеобщим достоянием – это может существенно осложнить адаптацию ребенка к школе. Учителю следует поговорить с такими учащимися наедине.

Одна из задач, которая стоит перед учеником, – это усвоение им определенных знаний, умений и навыков. Как уже ранее было отмечено, «готовность к обучению у всех детей различна. Сложность заключается в том, что происходит смена деятельности. На первых этапах адаптации мотивы, связанные с познанием, учением, недостаточно развиты. Ценностью для учащихся не должно стать получение знаний ради хорошей оценки или ради избежания наказания. Ценностью должны являться сами знания» [15].

Процесс *физиологической* адаптации ребенка к школе можно разделить на несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности. То, какие изменения происходят в организме ребенка при адаптации к школе, много лет изучали специалисты Института возрастной физиологии РАО. Ими было выделено три основных этапа физиологической адаптации:

«Первый этап – ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, все системы организма отвечают бурной реакцией. Длительность этапа примерно две–три недели.

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные варианты реакций на эти воздействия.

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем. Чем больше напряжение потребуется от каждой системы организма, тем больше ресурсов потратит организм. Но нужно отметить, что возможности детского организма не безграничны, и длительное переутомление может привести к нарушению здоровья».

Продолжительность этих трех этапов адаптации приблизительно занимает пять–шесть недель. По истечению этого времени у ребенка начинает формироваться устойчивая работоспособность.

К наиболее важным факторам *психологической* адаптации ребенка к школе относятся готовности к обучению, отношения в семье, индивидуально–психологические особенности ребенка.

В возрастных и индивидуально–психологических особенностях ребенка следует отметить, что успешность адаптации определяется уровнем подготовленности ребенка к школе.

Л.И. Божович отмечала важность личностной и интеллектуальной готовности к школе. «Эти аспекты важны как для успешного овладения учебной деятельностью, так и для скорейшей адаптации ребенка к новым условиям» [16].

Основными показателями психологической адаптации ребенка к школе являются формирование адекватного поведения, установления контактов с учащимися, учителем, овладение навыками учебной деятельности. Но социально – психологическая адаптация детей к школе проходит по-разному.

Успешность адаптации зависит от готовности ребенка к началу систематического обучения. Организм должен быть функционально готов. В противном случае процесс адаптации будет проходить с большим напряжением и может затянуться. Также на успешность адаптации влияет возраст ребенка. У шестилетнего ребенка привыкание к школе проходит медленнее, чем у семилетнего. Еще один фактор, влияющий на успешную адаптацию ребенка, это состояние здоровья.

Сложность адаптации заключается в нарушении организации внешкольного режима дня. Наблюдается сокращение ночного сна. Также родители начинают переутомлять ребенка дополнительными занятиями, кружками, секциями. Требуют от ребенка только положительных оценок, и для этого готовы заниматься несколько часов в день чтением, математикой со своим ребенком. Все это приводит к эмоциональному напряжению детского организма, и могут наблюдаться срывы.

Таким образом, успешность адаптации зависит от состояния здоровья ребенка и изменения его показателей под влиянием учебной нагрузки.

Период адаптации к школе завершается либо возникновением состояния адаптированности, либо формированием школьной *дезадаптации*, рассматриваемой многими авторами как совокупность различных психофизиологических нарушений, отклонений в эмоциональной сфере, поведении и личностном развитии ребенка.

Выводы и заключение.

Таким образом, нами были рассмотрены такие теоретические аспекты исследования как процесс адаптации в целом и его особенности в младшем школьном возрасте.

Представлены основные трактовки адаптации, раскрыты современные подходы к ее изучению, описаны факторы, влияющие на адаптацию, выведены основные показатели успешной адаптации ребенка к школе.

Раскрыты особенности младшего школьного возраста, более подробно, поэтапно был описан процесс адаптации к школе у семилетнего ребенка.

Безусловно, адаптация – это важная составляющая успешного развития ребенка с физиологической, психологической, социальной сторон, оказывающая большое влияние на учебную деятельность, на взаимоотношения со сверстниками, на дальнейшее обучение и воспитание.

Переход из детского сада в школу и начало обучения – это важный, сложный и даже кризисный период в жизни каждого ребенка. Поэтому в череде различных задач для образовательного учреждения, для педагога в частности одной из основных является успешная адаптация ребенка к учебной деятельности и его социализация в новом коллективе. Процесс адаптации затрагивает и познавательную, и мотивационную, и эмоционально-волевую сферу жизни ребенка, так как происходит переход к абсолютно новому режиму, к организованному и систематизированному школьному обучению. Важно в этот период выстроить у ребенка положительное эмоциональное отношение к учебе. При этом эмоциональное состояние оказывает влияние также и на развитие коммуникации и межличностного общения.

Теоретическая основа изучаемого вопроса (понятие адаптации, подходы к ее изучению, факторы формирования успешной адаптации) была раскрыта в первой главе исследования.

Оптимальный адаптационный период обычно составляет один-два месяца. В зависимости от различных факторов уровень адаптации детей к новым условиям может быть разным: высоким, нормальным и низким. В целом, в этой работе были проанализированы источники научной литературы, которые позволили сделать вывод об условиях успешной адаптации первоклассников. Для успешной адаптации ребенку требуется длительное время для того, чтобы освоиться в школе по-настоящему.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Пихенько И.Н. Педагогическая адаптация первоклассников к обучению в школе. <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskaya-adaptatsiya-pervoklassnikov-k-obucheniyu-v-shkole>.
2. Богданова О.С., Причины школьной дезадаптации (Электронный ресурс)/ О.С. Богданова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», – Режим доступа: <http://festival.1september.ru> (дата обращения 11.03.2022)
3. Варламова А.Я. Школьная адаптация (Текст) А.Я.Варламова–2-е изд., перераб. и доп. – Волгоград: ИЗД-во ВолГУ, 2011 – 144 с.
4. Выготский Л.С. Детская психология // Выготский Л.С. Собр. соч.: В.6 т- М.: Педагогика, 1984.– Т.4–432с.
5. Важенина С.В. Адаптационные характеристики детей младшего школьного возраста с нарушением слуха. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. №4. С. 09–17. <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/126/116>
6. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе.–3-е изд. – М.: Академический проект. 2000. –184 с.

7. https://studentlib.com/chitat/kursovaya_rabota_teoriya-197750-razvivayuschee_i_tradicionnoe_obuchenie.html (Развивающее и традиционное обучение)
8. Беребин М.А. Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики (Текст)/ М.А. Беребин. Тематический сборник научных трудов. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2012 – 155с.
9. Белшева С.А. Диагностика школьной дезадаптации (Текст)/С.А. Белшева – М.: АСТ, 2007.-143с.
10. Александровская Э.М. и др. Психологическое сопровождение школьников (Текст)/Э.М. Александровская: учебное пособие – М.: Издательский центр «Академия», 2012.-116с.
11. Бугаева Н.Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности // Нач. школа., 2004, № 2.
12. Лукьянова М.И. Развитие психолого-педагогической компетенции учителя (Текст) / М.И. Лукьянова – М.: ТЦ Сфера – 2009 – 187 с.
13. Локалова Н.П. Психологическое развитие как составляющая образования // Вопросы психологии . – 2003. №1. – С. 27–40.
14. <https://bank.nauchniestati.ru/primery/kursovaja-rabota-na-temu-osnovnye-dostoinstva-i-nedostatki-tradicionnoj-formy-obucheniya/> («Основные достоинства и недостатки традиционной формы обучения»)
15. Николаева В.С. Адаптация первоклассников к обучению в школе <https://scienceforum.ru/2016/article/2016028332>
16. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М: Просвещение, 1968. – С. 38 – 96.

REFERENCES

1. Pikhenko I.N. Pedagogical adaptation of first-graders to school. <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskaya-adaptatsiya-pervoklassnikov-k-obucheniyu-v-shkole>.
2. Bogdanova O.S. Reasons for school disadaptation (Electronic resource). O.S. Bogdanova Festival of pedagogical ideas "Open Lesson". Mode of access: <http://festival.1september.ru> (accessed 11.03.2022).
3. Varlamova A.Y. School adaptation (text) Varlamova A.Y., 2nd edition, revised, ed. and extra. Volgograd: Volgograd State University Press, 2011. 144 p.
4. Vygotsky L.S. Child psychology. Vygotsky L.S. Collected Works: V.6 vol. M.: Pedagogy, 1984-V.4-432p.
5. Vazhenina S.V. Adaptation characteristics of children of primary school age with a hearing impairment. Pedagogics: history, prospects. 2020. Vol. 3. №4. P. 09-17. <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/126/116>.
6. Gutkina N.I. Psychological readiness for school. 3rd ed. 2000. 184 p.
7. https://studentlib.com/chitat/kursovaya_rabota_teoriya-197750-razvivayuschee_i_tradicionnoe_obuchenie.html (Developing and Traditional Learning).

8. Berebin M.A. Mental and socio-psychological adaptation: problems of theory and practice (Text) / M.A. Berebin. Thematic collection of scientific works. Chelyabinsk: SUSU Press, 2012 155p.
9. Belsheva S.A. Diagnosis of school disadaptation (Text). S.A. Belsheva. M.: AST, 2007. 143 p.
10. Alexandrovskaya E.M. et al. Psychological Support for Schoolchildren (Text). E.M. Alexandrovskaya: Textbook - M.: Publishing Center "Academy", 2012. 116p.
11. Bugaeva N.N. Comfort of junior schoolchildren in educational activities. Nachshkola. 2004, № 2.
12. Lukyanova M.I. The development of psychological and pedagogical competence of teachers (Text) / M.I. Lukyanova - M.: TC Sphere. 2009. 187 p.
13. Lokalova N.P. Psychological development as a component of education. Voprosy psichologii. 2003. №1. P. 27-40.
14. <https://bank.nauchniestati.ru/primery/kurovaja-rabota-na-temu-osnovnye-dostoinstva-i-nedostatki-tradicionnoj-formy-obuchenija/> ("The basic advantages and disadvantages of the traditional form of education")
15. Nikolaeva V.S. Adaptation of first-graders to school. <http://scienceforum.ru/2016/article/2016028332>
16. Bozhovich L.I. The personality and its formation in childhood.-M: Prosveshchenie, 1968. P. 38 - 96.

Информация об авторах: Ирина Михайловна Капустина, магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», Направление 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», Направленность (профиль) «Управление образовательными учреждениями»

Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0002-9635-2515>

ygadaika_1998@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ssign67@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Irina Mikhailovna Kapustina, master student, Kuban State University Direction 44.04.02 "Psychological and pedagogical education" Focus (profile) "Management of educational institutions"

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0002-9635-2515>

ygadaika_1998@mail.ru

Svetlana Sergeevna Ignatovich Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor in the Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ssign67@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 25.05.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 18.06.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.06.2022

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests.

© Капустина И.М. 2022

© Игнатович С.С. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-39-63

УДК 37,04/316,6

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Анастасия Константиновна Власова

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

lanetta.agness@rambler.ru

Светлана Сергеевна Игнатович

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ssign67@mail.ru

Аннотация. Введение. В статье дано понятие критического мышления, особенности его формирования. Выявлены и обоснованы средства развития критического мышления у подростков в рамках образовательного процесса сельских школ. Показаны особенности развития их критического мышления. Осуществлен теоретический анализ психологической литературы.

Обзор литературы: Ж. Пиаже, Ж. Брунер, Л.С. Выготский, Р. Эннис, Э. Эрикссон, Л.И. Божович, Дж. Дьюи.

Методы исследования: обобщение, сравнительный анализ, изучение литературы.

Результаты исследования можно использовать в качестве ориентира для дальнейших исследований в данной области. Предложены методические рекомендации для развития критического мышления в рамках образовательного процесса. Установлено, что процесс развития критического мышления должен быть комплексным, затрагивающим не только детей, но и их родителей, вплетенным в образовательные программы как сельских, так городских школ (с учетом их специфик). Развивающим все компоненты критического мышления и обучающим навыкам работы с информацией.

Выводы. Выявлено противоречие: с одной стороны, в настоящее время крайне мало исследований критического мышления в российской науке. Существует проблема определения понятия «критическое мышление», а так же вопрос о способах его развития у детей и взрослых. С другой стороны, современная социальная обстановка требует высоких навыков критического мышления.

Авторами ставится вопрос: как вписать развитие критического мышления в образовательные программы школы, не нарушив принятые нормы ФГОС, создав условия для комплексного решения проблемы. Возможны различные подходы к решению проблемы – через развитие саморефлексии, посредством методов анализа информации, через привитие знания о существовании когнитивных искажений и путем создания условий для развития всех компонентов мышления.

Заключение Результаты данной работы можно использовать как ориентир для дальнейших исследований в данной области и основы создания методических рекомендаций.

Ключевые слова: критическое мышление, подростки, сельские школы, образовательный процесс

Для цитирования: Власова А.К., Игнатович С.С. Особенности формирования критического мышления у подростков в образовательном процессе сельской школы// Педагогика: история, перспективы. 2022. Том. 5 № 3. С. 39-63
DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-39-63

Original article.

PECULIARITIES OF THE FORMATION OF CRITICAL THINKING IN ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A RURAL SCHOOL

Aanastasija K. Vlasova

Kuban State University
Krasnodar, Russia
lanetta.agness@rambler.ru

Svetlana S. Ignatovich

Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ssign67@mail.ssign67@mail.ru

Abstract. Introduction. The article gives the concept of critical thinking, the peculiarities of its formation. The means of developing critical thinking in adolescents within the educational process of rural schools are identified and justified. The features of development of their critical thinking are shown. The theoretical analysis of the psychological literature is carried out.

Methods of research: generalization, comparative analysis, study of the literature. The results of the research can be used as a reference point for further research in this area. Methodical recommendations for the development of critical thinking in the educational process are offered.

It is established that the process of developing critical thinking should be comprehensive, involving not only children but also their parents, woven into educational pro-

grams of both rural and urban schools (taking into account their specifics). Developing all components of critical thinking and teaching skills of working with information.

Conclusions. A contradiction is revealed. On the one hand, there are very few studies of critical thinking in Russian science. There is a problem in defining the concept of "critical thinking" as well as the question of how to develop it in children and adults. On the other hand, today's social situation demands high skills of critical thinking.

The authors pose the question: how to fit the development of critical thinking in the educational programs of school, without violating the accepted norms of FSES, creating conditions for a comprehensive solution to the problem. There may be different approaches to solving the problem - through the development of self-reflection, through methods of analysis of information, through inculcating knowledge about the existence of cognitive distortions and through creating conditions for the development of all components of thinking.

Conclusion. The results of this work can be used as a reference point for further research in this field and as a basis for creating methodological recommendations.

Keywords: critical thinking, adolescents, rural schools

For citation: Vlasova A.K., Ignatovich S.S. Peculiarities of the formation of critical thinking in adolescents in the educational process of a rural school. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol. 5. No. 3. PP. 39-63. (InRuss.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-39-63

Введение. В настоящее время одной из наиболее актуальных проблем современного общества стала информационная безопасность человека. Он получает колоссальное количество информации из различных источников, масс медиа и социальных сетей. Они неограниченным потоком транслируют дезинформирующий контент, создающий информационный шум, в котором становится трудно найти правду. Это вызывает острую необходимость научиться оценивать получаемую информацию и фильтровать ее. За этот навык и отвечает критическое мышление.

Критическое мышление требует особого понимания и когнитивных способностей. Некоторые из них еще развиваются в подростковом возрасте. Поэтому крайне важно не упустить этот сенситивный период и суметь обучить подростка навыкам критического мышления, что даст ему инструмент необходимый для дальнейшей жизни.

Термин «критическое мышление» впервые появился в работах философа Дж. Дьюи еще в 1910 году, а затем подробно освещался многими известными психологами, в числе которых Ж. Пиаже и Л.С. Выготский, в профессиональном языке практикующих педагогов. В России его стали использовать относительно недавно. Поэтому эффективные методы его развития только-только начали появляться. Эта замедленная реакция особенно заметна в сельских школах, которые имеют свою специфику, существенно затрудняющую процесс развития критического мышления.

В этой работе под критическим мышлением будем понимать особый вид

мышления, который выполняет процесс проверки и оценки уже имеющейся и поступающей информации, а также осуществляет рефлексию происходящего мыслительного процесса. Оно «надстраивается» над мышлением и деятельностью с целью выявления основательности, возможных вариантов улучшения, а также для оценки их адекватности и эффективности [1].

Объектом нашего исследования выступил образовательный процесс развития критического мышления старших подростков. *Предметом* – развитие критического мышления у старших подростков в рамках образовательного процесса сельских школ.

Нами ставилась *цель* выявить и обосновать средства развития критического мышления старших подростков.

Решались *задачи* исследования:

1. Осуществить теоретический анализ имеющейся психологической литературы по теме критического мышления и его формирования.
2. Изучить специфику старшего подросткового возраста.
3. Изучить особенности сельских школ и их отличия от городских.
4. Выявить средства, препятствующие развитию критического мышления у подростков в рамках образовательного процесса сельских школ.

Теоретическая база исследования: психологические и педагогические концепции развития мышления (Ж. Пиаже, Ж. Брунер, Л.С. Выготский, Р. Эннис, А. Тверский, Э. Эриксон, Дж. Дьюи), теория возрастного развития (Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин).

Методологической основой послужил культурно-исторический подход к психическому развитию ребенка (Л.С. Выготского).

Методы. *Теоретические методы исследования* представлены в виде обобщения, сравнительного анализа, синтеза (объединение), изучения и анализа литературы.

Результат и обсуждение. В настоящее время становится все более очевидно то, насколько стал актуальным вопрос информационной безопасности человека. Одной из причин тому служит увеличение влияние цифровых медиа. Они транслируют почти неограниченный поток дезинформирующего контента, который создает сильный информационный шум. Такого контента с каждым днем становится все больше в геометрической прогрессии, что разобраться в этом потоке и найти правду среди лжи, недомолвок и полуправды, становится трудно. Это вызывает острую необходимость развития критического мышления, ставя наличие этой способности вопросом выживания личности.

Таким образом, обучение критическому мышлению сегодня – это не дополнительное занятие, а обязательное в современном мире. Если вы хотите, чтобы ваш малыш стал успешной и независимой личностью, вам нужно начать развивать критическое мышление в раннем детстве.

Надо сказать, что существует большое разнообразие мнений и оценок относительно определения понятия «критическое мышление». С одной стороны, оно связано с отрицательным, отвергающим отношением, так как предполагает

спор, дискуссию, конфликт. С другой стороны, он частично объединяет понятия «критическое мышление», «аналитическое мышление», «логическое мышление», «творческое мышление» и т.д. Хотя термин «критическое мышление» давно известен из работ таких известных психологов, как Ж. Пиаже, Ж. Брунер, Л.С. Выготский. На профессиональном языке практикующих педагогов в России стали использовать его относительно недавно.

Если рассматривать сам термин «критическое мышление», то его истоки берут свое начало из работ философа Дж. Дьюи. Стоит отметить, что он использовал его больше как термин «рефлексивное мышление», описывая его как активное, последовательное и осторожное рассмотрение любого убеждения или предполагаемой формы знания. С точки зрения Джона Дьюи, критическое мышление основано на процессе поиска информации, и, таким образом, оно переплетается со многими навыками мышления и включает умственную деятельность, которая направляет оценку, аргументацию и формирование убеждений в процессе принятия решений человеком.

В данной работе критическим мышлением (в широком смысле) будем называть мышление, выполняющее особую работу по своеобразной «проверке на прочность» уже имеющихся продуктов мышления, процедур и, наконец, мыслительной деятельности в целом. Оно «надстраивается» над мышлением и деятельностью с целью выявления основательности, возможных вариантов улучшения, а также для оценки их адекватности и эффективности [1].

Как было сказано ранее, жизненно важно научиться оценивать онлайн-информацию. В этом направлении сделано немало, в том числе уточнены критерии оценки информации. Однако в настоящее время данный подход к анализу получаемой информации мало освещается и почти не используется в широкой массе людей.

Эннис определяет критическое мышление как логическое и рефлексивное и рассматривает его с точки зрения убеждений и приложений. С другой стороны, определяет навыки критического мышления с аспектами объяснения, интерпретации, анализа, оценки, вывода и самооценки. Хотя эти навыки являются необходимым условием для критического мышления, человеку недостаточно иметь эти навыки для реализации критического мышления. Исследования показывают, что даже если люди обладая этими навыками, во многих случаях не могут их использовать. Потому что критическое мышление включает в себя несколько предрасположенностей наряду с этими навыками и требует сосуществования навыков и предрасположенностей [2].

Критическое мышление требует другого понимания и когнитивных способностей. Некоторые из них еще развиваются в подростковом возрасте, и их выявление помогает сформировать представления о мышлении подростка и дает некоторые рекомендации по их дальнейшему развитию в образовательной сфере. Например, с точки зрения эпистемологии, само знание (информация) может иметь разную структуру: внешнее и фиксированное; контекстуализированное и предварительное; как пассивное восприятие или как активное конструирование. Чем сложнее информация, тем больше возможностей для развития навыков работы с этой самой информацией.

Развивая критические способности, человек может соотносить свои данные или знания с опытом, сравнивать их с теми, что появились из других источников. Проблемы возникают ежедневно, а потому необходимо рассматривать

различные возможности их решения. Это требует взвешенного отношения к вариантам.

Критическое мышление характеризуется следующим набором параметров:

1. получив данные, спекулянт находится в начале процесса, а не в его конце;
2. сначала нужно задать ряд вопросов, выяснить, какие проблемы необходимо решить;
3. аргументы должны быть убедительными.

Как упоминалось выше, критическое мышление надстраивается над «обычным». Это обусловлено тем, что «обычное» мышление подвержено когнитивным искажениям. Т.е. систематические отклонения в поведении, восприятии и мышлении, обусловленные субъективными убеждениями (предубеждениями) и стереотипами, социальными, моральными и эмоциональными причинами, сбоями в обработке и анализе информации, а также физическими ограничениями и особенностями строения человеческого мозга (Амос Тверски и Даниэл Канеман, 1972). После этого он приобрел широкую популярность в рамках когнитивной психологии и психотерапии.

В настоящее время выявлено множество когнитивных искажений, которые условно можно разделить на два вида.

Первый – это врожденные когнитивные искажения, связанные с особенностями мозга, как механизм адаптации и продукт эволюционно сложившегося поведения. В качестве примера к ним можно отнести фундаментальную ошибку атрибуции и эффект третьего лица.

Второй вид происходит от недостатка навыков критического мышления или неумения эти навыки применять. К ним можно отнести эффекты иллюзии превосходства, эвристику доступности, вина по ассоциации и т.д.

Коррекцией когнитивных искажений как раз и занимается такая отрасль психологии, как когнитивная психотерапия. Данное направление выполняет точечную работу с человеком и еще не получила широкого применения в России. Как следствие, крайне малое количество людей знает о существовании когнитивных искажений, чем зачастую пользуются манипуляторы и рекламщики.

Некоторые из них, по нашему мнению, являются наиболее актуальными в настоящее время. К ним относится иллюзорное превосходство, избыточная точность, эффект самоуверенности, предвзятость нормальности, предвзятость подтверждения, эффект третьего лица, эвристика доступности, ошибка атрибуции, апелляция к личности и вина по ассоциации. О каждом из этих когнитивных искажениях существуют различные экспериментальные исследования, подтверждающие их наличие и пагубность влияния [3;4].

Так, например, было проведено недавнее исследование разбуженных авторов, которые столкнулись с эффектом «избыточной точности» [5; 2]. Согласно их гипотезе самоуверенности, самоуверенность врача является основным фактором, способствующим диагностической ошибке в медицине. В ходе их исследования было наглядно показано, как это когнитивное искажение может влиять даже на компетентных людей в своей области.

Данное когнитивное искажение можно сравнить с уже известным феноме-

ном Дайнинга-Крючега. Охарактеризовать это можно выражением: «Самоуверенность – мать всех психологических предубеждений». Он заключается в том, что человек в первое время погружения в какую-либо тему склонен оценивать свои знания в этой области куда выше, чем они есть на самом деле. Это проиллюстрировано в нескольких исследованиях [6].

Так же ученые поднимали вопрос уверенности и в современной обстановке, в попытке разобраться с общественными волнениями. Так в одном из исследований был изучен вопрос различий между воспринимаемым респондентами общественным и личным воздействием COVID-19. Было отмечено, что респондент ожидает более высокого риска для общественности, чем для себя лично. В соответствии с хорошо документированными предубеждениями о чрезмерной уверенности среди населения в целом существует значительный разрыв между воспринимаемыми общественными и личными рисками, особенно в ближайшей перспективе. Для трехмесячного горизонта ожидаемое личное воздействие ниже, чем общественное воздействие, на 17,5 процентных пункта. Эти пробелы со временем исчезают, по существу становясь нулевыми на трехлетнем горизонте. Эти результаты обещают частично объяснить, почему COVID-19 было трудно сдержать [7].

Когда же был затронут вопрос о проверке информации на прочность, то выяснился такой феномен, как *субъективная валидация* [3; 7]. Субъективная проверка – это процесс проверки слов, инициалов, утверждений или знаков как точных, потому что человек может найти их лично значимыми и значимыми. Субъективная валидация объясняет, почему многие люди соблазняются очевидной точностью псевдонаучных профилей личности. Субъективная валидация может вводить в заблуждение всех: как обычных домохозяек, верящих в гороскопы, до профессионалов своего дела.

Если же обращаться к феномену предвзятости, то мы сталкиваемся с тем, что его весьма сложно преодолеть. Упрямство взглядов людей основано на нескольких концепциях. «Соппротивление изменению убеждений» – это идея о том, что люди будут придерживаться своих первоначальных взглядов и не хотят их менять. Это может быть результатом когнитивного уклона, известного как «уклон подтверждения». Предвзятость заключается в том, что люди будут одобрять доказательства, подтверждающие их утверждение, и отрицать доказательства, опровергающие их позицию. Так в исследовании 2019 года был проведен эксперимент. Он начался с подбора группы людей по всему спектру социально-экономических и политических интересов. Им были представлены пять различных социально-политических вопросов. Они начали с чтения фона по этому вопросу, а затем должны были сообщить о каких-либо предварительных знаниях по этим вопросам, чтобы устранить людей, предпочитающих ту информацию, с которой они ранее сталкивались.

После сообщения о каких-либо предварительных знаниях они должны были принять решение и оценить, насколько они уверены в этом решении. Затем им было поручено оценить только подтверждающие доказательства, только противоречивые доказательства или доказательства для обеих сторон. После этого они дали свое окончательное решение о своей позиции по этим вопросам. Результаты показали, что позиции людей после представления доказательств практически не изменились.

Обращаясь к исследованиям третьего лица, мы так же столкнулись с тем, что данный феномен пока что слабо изучен, хоть в теории и оказывает серьезное влияние на людей [8; 9].

Существует еще множество когнитивных искажений, которые по нашему мнению человек совершает осознанно, дабы склонить мнение собеседника в свою сторону или доказать свою правоту. К ним относятся: ошибка атрибуции, апелляция к личности, вина по ассоциации, апелляция к авторитету, подмена тезиса и аргумент к незнанию.

Таким образом, мы наблюдаем то, что в настоящее время крайне мало исследований критического мышления в российской науке. Существует проблема определения понятия «критическое мышление», а так же вопрос о способах его развития у детей и взрослых. По нашему мнению, путь решения лежит через изучение вопроса когнитивных искажений человека, с помощью чего можно искусственно создать «рефлексивную» позицию человека.

Особенности старшего подросткового возраста

Люди проходят многие стадии роста и развития, начиная с момента зачатия до их смерти. Каждый из этих этапов характеризуется различными и уникальными характеристиками, которые отличают его от предыдущего этапа. Стадия развития, которая отмечается в начале наступлением полового созревания, а в конце достижением физиологической и психологической зрелости, называется подростковым возрастом. За последовательными этапами развития детства следуют изменения подросткового возраста, которые вспыхивают как внезапный шторм. В этот период нет тонкого или постепенного преобразования. Все тело людей претерпевает изменения, и они выглядят как взрослые, однако их эмоциональные и интеллектуальные способности не находятся на уровне зрелости. Подростковые изменения настолько глубоки, что отмечают возрождение человека. Подростковый возраст, если обращаться к латинскому переводу от слова «adolescere», дословно означает «расти в зрелости».

Это жизненный этап между детством и взрослой жизнью и на данный момент в психологической литературе нет устоявшейся периодизации, чтобы обозначить его границы. В среднем, старшим подростковым возрастом считается период с 14 до 18 лет.

В этот период человек подвергается фундаментальным изменениям, происходящим в его самосознании, которые окажут влияние на всю его дальнейшую жизнь. В переходе от старшего подросткового возраста к юношеству наступает так же начало такого этапа, когда люди (в возрасте 13 – 15 лет) начинают спрашивать: «Кто я?», «Какова цель моей жизни?», «Что должно быть?», «Существует ли Бог на самом деле?», «Почему я должен быть под контролем моих родителей?». Ответы на большинство этих вопросов зависят от самооценки подростка и во многих случаях это делает их очень застенчивыми.

Согласно Э. Эриксону, одним из главных процессов в этом возрасте является формирование личностной идентичности.

Формирование идентичности начинается с процесса отрешенности от родителей и большей идентификации со сверстниками. Конфликты возникают между родителями и детьми из-за отслойки во время среднего подросткового возраста (возраст 14 – 15 лет). Но эти конфликты в конечном итоге помогают в

установлении независимой идентичности. Они развивают свой индивидуальный набор убеждений и ценностей. К 16 годам и старше подростки, которые могут справиться с конфликтами с родителями, развивают «новое чувство себя». Самостоятельность и чувство ответственности становятся очевидными. Они развивают нестабильное чувство идентичности и место в обществе. Однако те, кто не в состоянии справиться с кризисом идентичности, оказываются в «путанице личности» (Эриксон, 1968).

На формирование идентичности в подростковом возрасте влияют многие факторы, такие как семейные и общественные ценности, культурное и этническое происхождение и социально-экономический статус. Семейная зависимость и отношения уменьшаются, и у них появляется сильная потребность в поддержке и принятии сверстников. Благодаря более тесному взаимодействию со сверстниками их социальные навыки улучшаются, а социальное и сексуальное поведение улучшается.

Они могут установить отношения с противоположным полом. Больше подростков конфликтуют со своими родителями, большая идентификация со сверстниками. К тому времени, когда они находятся в позднем подростковом возрасте, подростки психологически интегрированы, выработали довольно последовательное представление о внешнем мире, они установили реалистичные цели в жизни и к настоящему времени обнаружили свою роль в обществе.

Моралью можно назвать различие между правильным и неправильным. Моральное развитие это процесс, при котором человек сознательно способен отличить хорошее от плохого и правильное от неправильного, и может принять собственные руководящие принципы. Ряд теорий объясняет нравственное развитие и то, как приобретаются моральные ценности, которые будут закреплены в дальнейшей жизни.

Моральное развитие в раннем детстве начинается тогда, когда определенное поведение называется «хорошим», которое награждается родителями, и они отличаются от «плохого» поведения, и, следовательно, сопровождается наказанием. Но по мере того, как дети становятся старше, нравственность охватывает сложный набор идей, ценностей и убеждений. Выдающиеся психологи Жан Пиаже и Лоуренс Колберг изучали нравственное развитие.

Пиаже (1932) утверждает, что мораль состоит из системы правил, переданных детям. Дети изучают стандарты поведения путем обучения, практики, развития сознания и воспитания уважения к этим стандартам поведения. Между 5 – 9 годами эпоха «гетрономической морали» или «морального реализма» где мораль навязывается извне. Мораль для детей строго подчиняется правилам, установленным авторитетной фигурой, то есть родителем, взрослым или Богом. Любое преступление означает суровое наказание, и наказание связано с тяжестью неправомерных действий, то есть «наказанием за искупление».

В средние школьные годы дети способны понять намерения, стоящие за действиями, и вступить в стадию нравственного сотрудничества. Средние школьники начинают понимать, что правила не абсолютны; они могут быть изменены по договоренности. Так как они старше и познавательно развиты, они понимают и ценят взаимность отношений. В подростковом возрасте с достижением формальных операций достигается высшая стадия нравственного развития, то есть моральная автономия. Подростки не только понимают правила, по кото-

рым играют в игры, но и вырабатывают всевозможные новые правила. Это может сделать игры более сложными.

Пиаже, Кольберг (1958) предложил это моральное развитие через ряд этапов. Он выдвинул три уровня нравственного развития. В то время как младенцы аморальны, очень маленькие дети проявляют примитивную мораль.

Этот первый уровень – профилактический, когда у детей до 9 лет нет личного кода нравственности. Они думают о морали только с точки зрения внешней власти.

Моральные рассуждения основаны на собственной потребности человека и восприятии правильного и неправильного. Когда действия неправильные, они наказываются. А когда правильные, они вознаграждаются.

На втором – обычном уровне нравственности моральное мышление развивается через набор правил, которые устанавливаются родителями или законами общества. Это этап, когда средние школьники принимают во внимание ожидания общества и права. Моральные правила усвоены, но моральное мышление еще более негибко на данном этапе, и они являются абсолютными руководящими принципами для ребенка, которым нужно следовать.

Моральное развитие старшего подросткового возраста достигает пост конвенциональной стадии нравственности. Подростки сами определяют нравственные принципы. Они начинают подвергать сомнению характер общества, и их мораль основана на разумных и личных принципах и не определяется правилами общества. Так же предъявляются достаточно высокие требования к моральному облику человека [10].

Параллельно с этим идет установление прочной связи между учебой и профессиональным интересом. Именно эта двусторонняя связь в большинстве случаев определяет будущий выбор профессии. Нередки примеры того, когда выбор профессии отражается на интересе учебы. В подростковом возрасте школа важна, так как она организована таким образом, чтобы реагировать на изменение когнитивных, физических, социальных, эмоциональных, нравственных компонентов развития подростка.

Поскольку если подростку хотелось знать о самом явлении, и что оно собой представляет, то старшему подростку этого уже не достаточно. Он стремится разобраться в вопросе с разных точек зрения и установить истину. В силу развития его философских воззрений старшему подростку нравится выбирать между взглядами, вступать в дискуссии и отстаивать свои убеждения [11].

Наряду с этим у старших подростков, которые продолжили обучения в 10 – 11 классах, можно заметить некоторые расхождения в смыслах и ценностях, которые осложняют выбор будущей профессии и заставляют подростка чувствовать себя более неуверенно в отличие от тех, кто уже поступил в колледжи. Так как у взрослых людей данные расхождения перерастают в прямую взаимосвязь, то можно сделать вывод, что со временем данная проблема исчезает, но для ее плавного и безболезненного устранения необходимо проводить специальные работы. Здесь же подключаются такие компоненты как профессиональное и личное самоопределение, заключающиеся в окончании школы, выборе профессии, профессиональной подготовке и начале работы. Подходя к выпуску из школы, юноша уже начинает искать ответы на такие вопросы как:

«каким быть?» и «кем быть?»).

Когнитивное развитие относится к развитию способности мыслить и рассуждать и в этом возрасте не наблюдается каких-либо качественных новообразований, кроме некоторой специфики возраста. Когнитивные достижения имеют как количественный, так и качественный характер. Именно в подростковом возрасте приобретение и использование знаний приближается к максимальным возможностям.

Улучшения в основных способностях мышления в подростковом возрасте обычно происходят в пяти областях: внимание, память, скорость обработки, организация и метапознание. На развитие на этой стадии влияют как созревание мозга, так и стимуляция окружающей среды. Школа, религиозные учреждения и культура тоже играют важную роль в этом. Изменение в когнитивной сфере помогает развитию личности подростка. По словам Жана Пиаже, подростковый возраст это та стадия, где происходят серьезные когнитивные изменения.

При переходе от конкретного к абстрактному умственному функционированию это позволяет подростку мыслить и рассуждать (в более широкой перспективе). На предшествующей стадии когнитивного развития, т.е. средние школьные годы, мышление детей связано с непосредственным восприятием и конкретно-эмпирическим опытом, в то время как мышление подростков не связано с непосредственным восприятием и, следовательно, они способны понять гипотетические отношения в сложных абстрактных суждениях. Они вступают в формальные операции в подростковом возрасте. Не все люди становятся способными к формальным операциям. А те, кто способен, не всегда используют это.

Мышление приобретает личностный и эмоциональный характер. Как пишет Л.И. Божович, к интеллектуальной сфере добавляется особая аффективная окраска. Это связано с активным становлением самоопределения и мировоззрения. В будущем это перетечет в своеобразие мышления и взгляда на мир.

В эмоциональной сфере сохраняется повышенная ранимость, чувствительность, экзальтация (повышенное настроение с оттенком неестественной восторженности) сменяется депрессией. Подростки проявляют сильные чувства и интенсивные эмоциональные взлеты и падения [12, с. 263 – 268]. Они могут казаться капризными, агрессивными и замкнутыми. Иными словами, они становятся абсолютно непредсказуемыми. Имеется склонность к самоанализу, рефлексия нередко способствует легкости возникновения депрессивных состояний (вплоть до суицидального поведения).

Идет усиленное внимание к своему внутреннему миру. Формирование потребности в отвлеченных рассуждениях о себе и своем смысле жизни, которое вызывает чувство удовлетворения с одновременным беспокойством о будущем [13, с. 156 – 163].

На этом этапе подростки проходят процесс обучения и приобретения навыков управления эмоциями и выражения их взрослым человеком. Они становятся более застенчивыми, особенно об образе их тела и внешнем виде. Это влияет на их самооценку, и они могут сравнивать свою внешность и тела с таковыми у сверстников и сверстников. Положительные отзывы со стороны близких и родственников могут привести к здоровому социально-эмоциональному разви-

тию. Они становятся более чувствительными к эмоциям других людей по мере взросления. Старший школьник уже проявляет способность к глубоким «взрослым» переживаниям [12, с. 253 – 257].

Так же как и в начале подросткового возраста старшекласснику все еще важно общение со сверстниками. Однако теперь оно происходит на глубинном уровне. Поэтому к окончанию школы преимущественная часть юношей и девушек имеют практически полностью сформированную и устоявшуюся систему мировоззрения и морали. К моменту перехода к юношескому возрасту этот процесс почти полностью может завершиться, и личность будет обладать сложившимся мировоззрением как целостной системой взглядов, знаний, убеждений своей жизненной философии, опирающуюся на уже имеющуюся сумму знаний и способность к абстрактно-теоретическому мышлению. А пока наблюдается выраженная потребность в нахождении истинных друзей и второй половинки, что вызывает большое количество внутренних переживаний. Однако стоит отметить, что это не снижает у старших подростков потребности в общении с взрослыми. Наоборот, она возрастает, и связано это как раз с развивающимся самосознанием и мировоззрением, которое нуждается в оценке со стороны и возможности посмотреть на нее с другой точки зрения. Тут кстати приходится опыт взрослого, который помогает дополнить картину представления старшего подростка о себе.

Это объясняет важность общения подростка и со сверстниками и со взрослыми. Это выступает в данном случае как необходимое условие адекватного развития личности. Трудности или нехватка в общении ведут к внутреннему дискомфорту, который не поддается компенсации [12, с. 174 – 178]. Если ребенок не находит удовлетворения в общении, он «уходит» из школы, как психологически, так и физиологически. Здесь проявляются его попытки избегания, выражающиеся в неуверенности в себе, агрессивность, чрезмерное увлечение курением, компьютерными играми и т.д. [14, с. 99 – 100].

К окончанию школы преимущественная часть мальчиков и девочек имеют практически полностью сформированную и устоявшуюся систему мировоззрения и морали. Лишь по достижению и окончанию юношеского возраста этот процесс завершается, и личность уже обладает сложившимся мировоззрением как целостной системой взглядов, знаний, убеждений своей жизненной философии, опирающейся на уже имеющуюся сумму знаний и способность к абстрактно-теоретическому мышлению.

Вся эта система взглядов и ценностей выступает для старшего подростка ориентиром и помощником в принятии важных для себя решений.

С другой стороны старший школьник сталкивается с особыми трудностями и конфликтами. Это связано, в первую очередь, с разницей между ощущениями подростком своей физической и психической зрелости, и при этом другим социальным статусом. Старшеклассник, достигший физической зрелости и стоящий почти наравне в интеллектуальном развитии со своими наставниками, сталкивается с тем, что он все еще зажат школьными рамками и контролем со стороны родителей, что накладывает свой уровень стресса и дискомфорта, который побуждает все еще «ребенка» отстаивать свои права.

Это достигается за счет развивающегося самосознания, относительно

устойчивой самооценки и определенного уровня притязаний, которые вызывают в ребенке потребность в самостоятельности, самоутверждении, признании со стороны взрослых его прав. Отсюда идет укоренение такого чувства как взрослость.

Но многие родители все еще удерживают своего ребенка в рамках его детства и такое искусственное затягивание нередко чревато своими последствиями. Например, инфантильность, отсутствие чувства ответственности за свои действия, пассивная общественная позиция, потребительское отношение к взрослым, проявление школярства в учебе. При этом, рассматривая вопрос с другой стороны, ребенок сталкивается с новыми жизненными трудностями, которые пока не в состоянии решить сам. Он ждет того, что взрослый ему поможет, но и показывать свою нужду в помощи отказывается, что является причиной дилеммы.

Одной из частых тем для нравоучительных бесед становятся этические, нравственные проблемы. Старших подростков уже не интересуют какие-либо конкретные случаи. Для них важно найти принципиальную суть вещей.

Старшеклассники к тому времени уже почти полностью поборолли свойственную в начале подросткового возраста произвольность и импульсивность в проявлении чувств. Закрепляется эмоциональное отношение к окружающим вещам, формируются устойчивые вкусы и предпочтения. Происходят изменения в отношении дружбы и любви. Дружба теперь носит более интимный характер: друг становится незаменимым человеком, с которым можно делиться самыми сокровенными мыслями и мечтами. Дружба, возникающая между парнями и девушками, нередко перерастает в сокровенное чувство под названием «любовь», которое сталкивает их в спорах о том, что же такое настоящая любовь.

Помимо этого усиливается общественная направленность школьника. Его развивающееся самосознание нередко перерастает в желание приносить пользу людям. Есть исследование, подтверждающее это.

Сравним, к примеру, у 80 % младших школьников преобладают личные потребности, и только в 20 % случаев учащиеся имеют выраженное желание сделать что-то полезное не только для себя, но и для родных. Подростки в 52 % случаев хотели бы что-то сделать для других, но опять-таки людям ближайшего окружения. Большинство же старшеклассников проявляют стремление сделать нечто полезное на уровне школы, города и всего общества [4].

Вернемся к вопросу трудностей старшего подросткового возраста. Условно эти трудности проходят через три стадии оценки.

Первичная, когда идет начальная оценка ситуации.

Вторичная, когда подключается поиск решений проблемы и подбор путей выхода из ситуации.

Третичная, когда ситуация уже закончилась и человек настроен на поиск альтернатив и идет переоценка исхода ситуации.

Если обобщить все основные тенденции конфликтов в старшем подростковом возрасте, то можно выделить пять направлений.

Первое. Развитие когнитивных и эмоциональных функций приводят к ощущению взрослости, которая дает почву для критики и сомнений в правоте

взрослых. В особо острых случаях идет демонстративное противостояние навязанному мнению. Часто результатом такого столкновения является конфликт с родителями и бунт.

Второе. Группа сверстников в ходе активной социализации в значительной степени начинает становиться референтной группой.

Третье. В связи со вторым направлением идет значительное ослабление эмоциональных связей с родителями. Общение чаще всего распадается на многих людей, которые хоть теперь и не влияют на подростка в целом, но определяют его многие стороны поведения.

Четвертое. Проявление третьего пункта имеет влияние не на все формы поведения, взгляды и установки. У многих подростков родители продолжают занимать место центра ориентации и идентификации, хоть и отступают на второй план.

Пятое. Несмотря на уменьшение влияния семьи в период взросления, она по-прежнему остается важной для подростка группой.

В общении подростки примеряют на себя роли, придерживаются принятых норм и пытаются воспроизвести отношения, которые существуют в обществе среди взрослых. В это время между подростками и взрослыми, согласно их ведущей детальности, могут происходить разнообразные и развернутые диалоги, которые могут иметь за собой осязаемые и конкретные цели.

В старшем подростковом возрасте так же формируется системное и осознанное отношение к своим потребностям и способностям, интересам и склонностям, мыслям и желаниям. Формируются смысловые ориентиры человека, которые в будущем составят основу его мотивационной сферы и оформят его целесообразность действия и поступков.

Что же касается сексуального развития подростка, то тут наряду с генетическими факторами, выступает так же и новый уровень полоролевого поведения, куда подключаются первые собственные сексуальные опыты. Как показывают наблюдения, неудачный или травмирующий первый сексуальный опыт может привести к непринятию своей полоролевой роли и отторжению своей сексуальности и, как следствие, нарушениям в сексуальной сфере.

Согласно некоторым исследованиям, дети и подростки приобретают навыки совладания с большей совместимостью по мере взросления [2]. Способность детей и подростков контролировать тревогу оказывает большое влияние на их поведение [13]. Если они узнают о ситуациях, которые вызывают гнев или беспокойство, они могут предотвратить такие состояния [15].

Соответственно, родитель, который прилагает усилия для улучшения способности своего ребенка воспринимать и контролировать волнения, фактически помогает поддерживать его или ее собственное психическое здоровье [8]. Поэтому, чтобы охарактеризовать волнения, в первую очередь требуется методика определения поведения совладания с детьми и подростками; во-вторых, надлежащий метод контроля волнений должен преподаваться детям и подросткам.

Развитие воображения тесно связано с общим интеллектуальным развитием. Сближение воображения с теоретическим мышлением дает толчок к творчеству: подростки начинают писать стихи, серьезно заниматься различными вида-

ми строительства и т.д. Воображение подростка, конечно, менее продуктивно, чем воображение взрослого, но оно богаче, чем воображение взрослого.

В заключение следует сказать, что подростковый возраст является громадным этапом в жизни человека. Это похоже на возрождение человека, поскольку подростковый возраст сталкивается с экстремальными проблемами, чтобы справиться с многочисленными изменениями: физическими, психологическими, социальными, эмоциональными изменениями, которые вызваны гормональными изменениями и формируются окружающей средой.

Возникающие социальные и моральные ценности подростка, сексуальные корректировки и, наконец, выбор образования и профессии, который они делают, зависят от культуры и общества, в которых они растут. Родители, учителя, сверстники и другие значимые люди в среде подростка должны поддерживать и понимать суматоху, через которую они прорастают, чтобы обеспечить плавный переход в зрелую жизнь.

Подросток усваивает взрослую логику мышления. Происходит дальнейшая интеллектуализация восприятия и памяти. Этот процесс зависит от возрастающей сложности обучения в средних классах. Для развития памяти важно, что усложнение и значительное увеличение объема изучаемого материала приводит к окончательному отказу от буквального запоминания с помощью повторений. В процессе понимания дети трансформируют текст и, запоминая его, воспроизводят основной смысл прочитанного. Активно осваиваются мнемонические приемы; если они были сформулированы в начальной школе, то сейчас они автоматизированы, во многом определяя стиль учебной деятельности. Развиваются различные формы речи, в том числе, письменная.

Нельзя отрицать, что совершенствование навыков мышления сложный процесс. Его значение велико. Недавние исследования показывают, что мы можем научить людей развивать свое мышление и изменять их когнитивные функции. Согласно классификации навыков мышления Шварца, как творческое, так и критическое мышление являются центральными мыслительными способностями.

Многие ученые рассматривают критическое мышление как интеллектуально дисциплинированный процесс активного и умелого мышления, применения, анализа, синтеза и оценки информации, собранной или созданной в результате наблюдения, опыта, размышлений, рассуждений или общения в качестве руководства к вере и действию. Этап подросткового возраста считается важной вехой в формировании личности. В этот период человек осознает свои чувства, ценности, цели, он ищет место в обществе. Именно этот период считается сензитивным периодом развития навыка критического мышления, поскольку теперь у него есть основа в виде его сообразования – саморефлексия.

Рассматривая особенности сельских школ, можно отметить, что в настоящее время в России наблюдается тенденция к информатизации образования. Очевидно, что за последние 20 лет вся образовательная система претерпела изменения, затронувшие каждую школу. Не смотря на это по данным Росстата и многих исследований сельские школы продолжают сохранять свою специфику и самобытность, которые отличают ее от городских.

Согласно исследованиям на начало 2019 года 28% детей в возрасте 7 – 17

лет проходили обучение именно в сельской местности [16].

Говоря об особенностях сельских школ, можно выделить такую основную специфику как:

- 1) удаленность от культурно-административных центров;
- 2) зависимость от логистики;
- 3) нехватка высококвалифицированных кадров;
- 4) особенности социального пространства;
- 5) малое материальное обеспечение;
- 6) низкий социально-экономический статус;
- 7) низкая численность населения;
- 8) этнически однородные и социально сплочённые сообщества.

Анализируя статистику, можно отметить, что процент сельских школ России составляет больше половины от общего числа, даже не смотря на тенденцию их сокращения. Так, в течение 20 лет их количество сократилось почти вдвое. Их оборудование и комфортабельность значительно ниже, чем в городских и сильно различается по регионам [16].

Обращаясь к результатам итоговых экзаменов 9-х и 11-х классов, можно заметить, что качество образования также имеет существенные различия. Хотя благодаря новым государственным программам и национальным проектам появляются сельские школы, показывающие высокие результаты, в среднем качество образования сельских школ значительно отстает [17].

Если рассматривать сельскую школу как культурный феномен, то можно отметить несколько существенных отличий, на которые сейчас значительно влияет реструктуризация. Она выполняется за счет проектов «Развитие образования» и национального проекта «Образование». Они выполняют задачу обновления материально-технической и информационно-методической базы сельской школы. Также они направлены на улучшение кадровой базы за счет программы «Земский учитель».

Примем как факт, что идет оснащение сельских школ высокоскоростным интернетом. С 2011 по 2019 год количество школ, подключенных к этой программе и имеющих скорость Интернет-соединения выше 1 Мбит/с увеличилось в 13,5 раз. В 2019 около 43% сельских школ имели скорость Интернет-соединения выше 30 Мбит/с [18]. Однако вместе с этим увеличились и интернет потребление, необходимое для обеспечения бесперебойной работы связи и проведения дистанционных уроков.

Как показала практика пандемии, многим сельским школам трудно дался переход на дистанционный формат обучения и выявил у более 40% школ неготовность к нему. Помимо этого у самих школьников сельской местности была выявлена такая проблема, поскольку многие школьники не имели возможность подключения к дистанционным урокам.

Переходя к вопросу о социальных отличиях сельских школ от городских, мы ссылаемся на исследование Т.И. Заславской. Согласно деятельностной модели стратификации [17], социальная структура представлена верхним, средним, базовым и нижним социальным слоем. Отдельно выделяется и так называемое «социальное дно».

Эта социальная структура позволяет подробно проанализировать социаль-

ные особенности сельской местности. Так, результаты современных социологических опросов и исследований подтверждают существование этих особенностей. Они выражаются в таких отличиях как:

- 1) отсутствие представителей верхнего слоя;
- 2) численность среднего слоя составляет 1,4%, в то время как в городе он достигает 16,6%;
- 3) люди, проживающие за чертой бедности, составляют 73%, при городском показателе 55%;
- 4) численность людей, имеющих образование не выше начального 13,3%, в то время как в городе этот показатель 4,6%.

Помимо этого стоит так же отметить, что самобытность школы складывается еще из близости жителей к сельскому хозяйству и «жизни в деревне». По нашему мнению, это так же становится немало важной составляющей, которая влияет на образование и развитие детей в сельской школе.

Таким образом, мы приходим к выводу, что развитие критического мышления в образовательном процессе сельской школы должно учитывать всю перечисленную специфику. Процесс должен захватывать не только, само подрастающее поколение, но и взрослых, от которых зависят и складываются психологический климат и мотивация детей к обучению. А так же учитывать, что далеко не всегда в этих школах есть возможность проиллюстрировать большинство приемов проверки информации в силу ограниченности материально-технической базы. Это наталкивает на проблему того, как в этих специфических условиях вписать развитие критического мышления в образовательные программы школы, не нарушив принятые нормы ФГОС, создав условия для комплексного решения проблемы.

Анализ и интерпретация результатов теоретического исследования.

В настоящее время становится все более очевидным дефицит критического мышления. В условиях постоянного вызова и информационных атак, человеку становится крайне необходимым развивать свое мышление и все чаще задаваться вопросом о том: «Правильно ли я думаю?».

Критическое мышление больше не является странным понятием в мире. Люди говорят об этом повсюду, от университета до рабочего места, от развитых стран до бедных религий. Важность критического мышления никогда не рассматривалась так правильно, как сейчас. Считается, что критическое мышление - это новый интеллект современности, который может отражать способность одного человека анализировать ежедневные проблемы и принимать правильные решения. Поскольку это не особый талант, с которым люди рождаются, критическое мышление требует практики и усилий. По иронии судьбы, хотя популярность этой концепции распространяется по всему миру с удивительной скоростью, не многие люди знают, как эффективно развивать навыки критического мышления.

В настоящее время крайне мало исследований по теме критического

мышления, а имеющиеся относятся к зарубежным авторам. Однако при этом остром дефиците учителям и педагогам-психологам в школах необходимо решать эти актуальные проблемы уже сейчас.

В условиях же школы сельского типа эти специалисты сталкиваются с особенностями контингента учеников, которые отражаются на их возможностях обучения и развития. Плюс ко всему педагогические кадры, как мы уже проиллюстрировали в предыдущей главе, далеко не всегда имеют достаточную квалификацию.

Это наталкивает нас на 3 актуальные проблемы:

- 1) проведение исследований в области критического мышления в России, с целью обогащения знаний по данной теме;
- 2) систематизация полученных знаний в единые рекомендации, адаптированные под условия сельских и городских школ с основным упором в практическое применение;
- 3) комплексное внедрение этой практики без нарушения уже имеющихся программ норм ФГОС.

Критическое мышление имеет очень важную роль в обучении и становлении подрастающего поколения, а именно людей умеющих мыслить и формировать собственное мировоззрение.

Внедрение стратегий и технологий, побуждающих учащихся приобретать навыки независимого критического мышления, создает творческую и учебную среду, поощряющую и развивающую критическое мышление учащихся.

Есть одно распространенное заблуждение, заключающееся в том, что критическое мышление означает чрезмерный скептицизм или критику того, что говорят или делают другие люди. Хотя он может быть использован, чтобы прорваться через слабые аргументы или плохие рассуждения, он также может быть использован, чтобы помочь убедить и построить в более позитивном направлении.

В настоящее время крайне важно развивать критическое мышление у подростков. Обеспечить их методами проверки информации на подлинность, развивать информационную культуру и их медиабезопасность. Следует отметить, что во многих российских школах активно распространяется практика развития критического мышления на уроках обществознания и истории. Однако такого ограниченного подхода явно недостаточно для решения глобальной проблемы. Это ставит нас на путь решения данной проблемы путем разработок методических рекомендаций и психолого-педагогических программ направленных на решение данного вопроса в сельской местности.

Теоретические предложения к методическим рекомендациям

Как было представлено выше, средствами развития критического мышления старших подростков мы считаем развитие саморефлексии, методы анализа информации, знание о существовании когнитивных искажениях и создание условий для развития всех компонентов мышления.

Мы предлагаем исходные позиции для разработки методических схем для

развития критического мышления в рамках образовательного процесса.

Эти позиции помогут учителям спроектировать логичный и эффективный процесс современного обучения, опираясь на стратегию развития критического мышления и рефлексии как основного инструмента.

В качестве конечного результата после внедрения рекомендаций, ученик сможет:

- 1) грамотно рассуждать, используя различные виды рассуждений (индуктивные, дедуктивные и др.);
- 2) использовать системное мышление, анализируя, как части целого взаимодействуют друг с другом;
- 3) принимать суждения и решения, эффективно анализируя и оценивая фактические данные, аргументы, утверждения и убеждения;
- 4) анализировать и оценивать основные и альтернативные точки зрения;
- 5) синтезировать и устанавливать связи между информацией и аргументами.

Для развития критического мышления, с педагогической точки зрения, у учащихся следует формировать следующее:

- 1) навыки активного чтения, сбора информации и анализа качества данных;
- 2) анализ учебной ситуации в целом, видение «большой картины»;
- 3) выявление и определение проблемы, выяснение причины и следствия, рисование логических выводов;
- 4) формирование индивидуального мнения, поиск альтернатив и связей;
- 5) самоанализ, самооценка, обратная связь и рефлексия.

Обобщая все изученные нами материалы, мы пришли к выделению трех этапов, которые будут основаны на деятельном и диалогическом подходе обучения.

Первый этап заключается в создании «вызова» для учащихся. Это своеобразный вопрос, требующий ответа в данный момент. Он нацелен на пробуждение интереса детей к той или иной проблеме и актуализацию. Здесь же, по нашему мнению, необходимо вложить в подростков важность поиска информации. Ключом к этому процессу фильтрации является формулировка исследовательского вопроса. То, как вопрос составлен, покажет, какую информацию ищет ученик и наглядно ему показать, что из ненужных фактов при этом он может отбросить. Идентификация и прояснение проблемы или предмета дает нам место для начала. Невозможно решить проблему или тщательно изучить информацию, если не определить, чего мы пытаемся достичь.

Второй этап «осмысление». На этом этапе дети активно погружаются в изучение вопроса с разных сторон, анализируют имеющуюся информацию, сталкиваются с приемами дезинформации и определяют истину в поставленном вопросе. Однако стоит учитывать, что в рамках сельской школы учителя скованны в плане технического обеспечения. Это значительно усложняет процесс вовлечения учеников в данный процесс. Возможно, данную проблему можно будет решить при помощи создания соответствующих практических тетрадей, роликов и материалов, не требующих высокого оснащения класса. Стоит отметить, что данный этап должен подразумевать не только

индивидуальную, но и групповую работу.

Третий этап «рефлексия». Здесь дети анализируют себя со стороны, пытаются определить те моменты, когда у них включились те или иные когнитивные искажения, сопоставляют имеющиеся результаты со своими ожиданиями и делают заключительные выводы. Мышление это активный процесс. Таким образом, индуктивное обучение и активные структуры обучения может использоваться с целью обучения критическому мышлению. Критическое мышление всегда должно быть рефлексивным и оценочным. Именно по этой причине все активные стратегии обучения будут завершены выводом, рефлексивным анализом и самооценкой.

Эти этапы, по нашему мнению, необходимо внедрить в некоторые уроки в рамках каждого предмета. Таким образом, незаметно подстегивать познавательный интерес детей и развивать их компетенции, необходимые для обучения в университете и колледже.

Стоит понимать, что с каждым когнитивным искажением необходимо знакомить поэтапно и, в первую очередь, знакомить с ними самих учителей. Как мы уже освятили выше, далеко не все учителя имеют высшую категорию квалификации. Это дает нам основание предполагать, что из них около половины может не знать о свойствах и особенностях когнитивных искажений, особенности критического мышления и основных принципах его развития. Следовательно, в первую очередь нужно обучить именно их. Педагоги должны выступать в качестве примеров и демонстраторы мыслительного процесса в процессе познания и обучения.

Следующим этапом нам необходимо затронуть родителей, которые могут оказывать свое влияние на детей. После этого создастся благоприятная среда для внедрения этой системы развития критического мышления уже среди подростков.

Поскольку интерес старших подростков уже строится вокруг их будущей профессиональной деятельности и интимного общения, то стоит учитывать этот момент при внедрении инноваций в сам образовательный процесс. Мы предполагаем, что это должно быть некое пособие, в котором четко отражены основные когнитивные искажения и проиллюстрированы на конкретных примерах с конкретными заданиями к самостоятельному изучению. Чтобы помочь ученикам развить привычки критического мышления, учителю обязательно нужно поощрять интеллектуальное любопытство в классе. Например, попросить их изучить свои собственные предположения и оценить их в свете противоположных мнений и имеющихся доказательств.

Учебная среда требует от ученика большего умения критически мыслить, чем повседневная жизнь. Это требует наличие способности оценить информацию и анализировать множество вопросов. Существует уже разработанная система проверки информации, которая заключается в том, что мы должны задать вопросы:

- 1) Каков источник этой информации?
- 2) Является ли этот источник экспертным и что делает его таким?
- 3) Есть ли несколько точек зрения для рассмотрения того или иного вопроса?
- 4) Согласны ли несколько источников с тем или иным вопросом или нет?

- 5) Обосновывает ли качественное исследование информацию или мнение?
- 6) Есть ли у меня какие-либо личные предубеждения, которые могут повлиять на мое рассмотрение этой информации?

Однако, по нашему мнению, этих вопросов недостаточно для полного раскрытия критического мышления.

Выводы. Таким образом, мы изложили основные рекомендации по развитию критического мышления подростков в рамках образовательного процесса сельских школ. Как можно заметить, они еще далеко от конечного варианта, который бы учел все особенности сельской местности и сделал данное нововведение понятным, доступным и эффективным.

Следующий этап нашей работы мы планируем связать с решением одной из озвученных нами выше актуальных проблем. Мы предполагаем, что процесс развития критического мышления должен быть комплексным, затрагивающим не только детей, но и их родителей, вплетенным в образовательные программы как сельских, так и городских школ (с учетом специфики), развивающим все компоненты критического мышления и обучающим навыкам работы с информацией.

Заключение. Таким образом, мы приходим к возникающему противоречию. С одной стороны, мы наблюдаем то, что в настоящее время крайне мало исследований критического мышления в российской науке. Существует проблема определения понятия «критическое мышление», а так же вопрос о способах его развития у детей и взрослых. С другой стороны, современная социальная обстановка требует высоких навыков критического мышления.

Многие ученые рассматривают критическое мышление как интеллектуально дисциплинированный процесс активного и умелого мышления, применения, анализа, синтеза и оценки информации, собранной или созданной в результате наблюдения, опыта, размышлений, рассуждений или общения в качестве руководства к вере и действию. Этап подросткового возраста считается важной вехой в формировании личности. В этот период человек осознает свои чувства, ценности, цели, он ищет место в обществе. Именно этот период считается сенситивным периодом развития навыка критического мышления, поскольку теперь у него есть основа в виде его соображения – саморефлексия.

При этом в рамках сельских школ, не смотря на все государственные программы поддержки, крайне сложно его сформировать, поскольку развитие критического мышления в образовательном процессе сельской школы должно учитывать всю перечисленную ранее специфику. Процесс должен захватывать не только, само подрастающее поколение, но и взрослых, от которых складывается психологический климат и мотивация детей к обучению. А так же учитывать, что далеко не всегда в этих школах есть возможность проиллюстрировать большинство приемов проверки информации в силу ограниченности материально-технической базы. Это наталкивает на вопрос, как вписать развитие критического мышления в образовательные программы школы, не нарушив принятые нор-

мы ФГОС, создав условия для комплексного решения проблемы.

Каждая поставленная задача была проанализирована и выполнена нами, что привело нас к трем актуальным проблемным вопросам:

- 1) проведение исследований в области критического мышления в России, с целью обогащения знаний по данной теме;
- 2) систематизация полученных знаний в единые рекомендации, адаптированные под условия сельских и городских школ с основным упором в практическое применение;
- 3) комплексное внедрение этой практики без нарушения уже имеющихся программ норм ФГОС.

Возможны различные подходы к решению этой проблемы – развитие саморефлексии, методы анализа информации, знание о существовании когнитивных искажениях и создание условий для развития всех компонентов мышления.

Результаты данной работы можно использовать как ориентир для дальнейших исследований в данной области и основы создания методических рекомендаций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.6. Научное наследство/Под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1984.
2. Ennis R. H. Critical Thinking Assessment / Fasko D. Critical Thinking and Reasoning: Current Research, Theory, and Practice. Hampton Press, 2003
3. Lopez M.L., COVID-19 y Argumentum ad ignorantiam o «no todo vale» [COVID-19 and Argumentum ad ignorantiam or «not everything goes»]. Rev ClinEsp (Barc). 220(7):457. doi:10.1016/j.rce.2020.04.013, 2020.
4. Walton D. The Appeal to Ignorance, or Argumentum Ad Ignorantiam. Argumentation. 13., 367-377. 10.1023/A: 1007780012323. – 1999.
5. Think Insights, "Availability Heuristic: How it affects our judgments?" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://thinkinsights.net/strategy/availability-heuristic/> (дата обращения: 02.02.2022).
6. Tversky, A., & Kahneman, D. Judgement under uncertainty: Heuristics and biases (англ.) // Sciences: journal. 1974.
7. Johnson, David. Subjective Validation: 100 of the Most Important Fallacies in Western Philosophy. 10.1002/9781119165811.ch96, 2018.
8. Гюнтер А.С., Общественное восприятие телевизионного мнения о цензуре в Сингапуре, Международный журнал исследований общественного мнения, том 8, выпуск 3, –с. 248-265, 1996.
9. Перлофф Р.М. Исследование эффекта третьего лица 1983-1992: обзор и синтез, Международный журнал исследований общественного мнения, том 5, выпуск 2, – 1993.
10. Мадди С. Смыслообразование в процессах принятия решения // Психологический журнал, – 2005

11. Каменская В.Г. Возрастные и гендерные особенности системы психологических защит // Психологический журнал. 2005, № 4.
12. Головин С. Ю. Словарь практического психолога [Электронный ресурс] – режим доступа www.koob.ru.
13. Ковалев Н.Е., Матюхина М.В., Патрина К.Т. Введение в педагогику. М., – 1975.
14. Некрасова Е.А. Психология совладающего поведения: материалы Международ. Науч. – практ. конф./отв. ред., – 2007.
15. Битяева М. Психолого-педагогическое сопровождение школьников на этапе перехода из начального в среднее звено // Управление школой. – №40, 2002.
16. Ищенко А. М., Эволюция российской сельской школы / А.М. Ищенко // Современные проблемы науки и образования. – 2012.
17. Заславская, А. А. Средства массовой информации и их влияние на психику человека истерия вокруг коронавируса / А. А. Заславская. Текст: непосредственный // Исследования молодых ученых: материалы XIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2020 г.). Казань: Молодой ученый, 2020. С. 65-68. URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/380/16010/> (дата обращения: 15.01.2022).
18. Заир-Бек С.И., Мерцалова Т.А., Анчиков К.М., Портрет российской сельской школы, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», выпуск №35, – 2020.

REFERENCES

1. Vygotsky L.S. Collected Works: In 6 vols. Volume 6, Scientific Legacy, ed. by M.G. Yaroshevsky. M.: Pedagogy, 1984.
2. Ennis R. H. Critical Thinking Assessment. Fasko D. Critical Thinking and Reasoning: Current Research, Theory, and Practice. Hampton Press, 2003.
3. Lopez M.L., COVID-19 y Argumentum ad ignorantiam o "no todo vale" [COVID-19 and Argumentum ad ignorantiam or "not everything goes"]. Rev ClinEsp (Barc). 220(7):457. doi:10.1016/j.rce.2020.04.013, 2020.
4. Walton D. The Appeal to Ignorance, or Argumentum Ad Ignorantiam. Argumentation. 13., 367-377. 10.1023/A: 1007780012323. - 1999.
5. Think Insights, "Availability Heuristic: How it affects our judgments?" Access mode: <https://thinkinsights.net/strategy/availability-heuristic/> (access date: 02.02.2022).
6. Tversky, A., & Kahneman, D. Judgement under uncertainty: Heuristics and biases [in Russian]. Sciences: journal. 1974.
7. Johnson, David. Subjective Validation: 100 of the Most Important Fallacies in Western Philosophy. 10.1002/9781119165811.ch96, 2018.
8. Gunter, A.S., Public perceptions of television opinion on censorship in Singapore, International Journal of Public Opinion Research, vol. 8, issue 3, p. 248-265, 1996.
9. Perloff R.M. Third-person effect research 1983-1992: a review and synthesis, International Journal of Public Opinion Research, vol. 5, issue 2, - 1993.

10. Muddy S. Meaning-making in decision-making processes. Journal of Psychology, - 2005
11. Kamenskaya V.G. Age and gender features of a system of psychological protections. Psychological Journal. 2005, № 4.
12. Golovin S. Dictionary of the practical psychologist, access mode www.koob.ru.
13. Kovalev N.E., Matyukhina M.V., Patrina K.T. Introduction to Pedagogics. M., 1975.
14. Nekrasova E.A. Psychology of coping behavior: Proceedings of the International. Conf. of E. A., E. A. The psychology of coping behavior. Ed. 2007. 15. Bityaeva M.A. Psyche of coping behavior.
15. Bityaeva M. Psychological and pedagogical support of schoolchildren at the stage of transition from primary to secondary school. School Management. №40, 2002.
16. Ishchenko A. M., Evolution of the Russian rural school. A.M. Ishchenko. Modern problems of science and education. 2012.
17. Zaslavskaya, A.A. Mass media and their influence on the human psyche hysteria around coronavirus. A.A. Zaslavskaya. Text: direct. Research of young scientists: materials of XIII International scientific conference (Kazan, October 2020). Kazan: Young scientist, 2020. P. 65-68. URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/380/16010/> (date of reference: 15.01.2022).
18. Zair-Bek S.I., Mertsalova T.A., Anchikov K.M., Portrait of Russian Rural School, National Research University "Higher School of Economics", Issue №35, 2020.

Информация об авторах: Власова Анастасия Константиновна, магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
 Направление 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»,
 Направленность (профиль) «Управление образовательными учреждениями»
 Краснодар, Россия
lanetta.agness@rambler.ru

Игнатович Светлана Сергеевна канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет
 Краснодар, Россия
<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ssign67@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Anastasia Konstantinovna Vlasova, Master's student, Kuban State University. Direction 44.04.02 "Psychological and pedagogical education", Management of educational institutions" focus (profile)
 Krasnodar, Russia
lanetta.agness@rambler.ru

Svetlana Sergeevna Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor in the Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University
Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ssign67@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 25.05.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 18.06.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.06.2022

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests.

© Власова А.К. 2022

© Игнатович С.С. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-64-71

УДК 37,6/316,6

ЦИФРОВАЯ СРЕДА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА СОЦИАЛЬНУЮ СИТУАЦИЮ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Мария Александровна Синенко

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

sinenkomasha01@gmail.com

Светлана Сергеевна Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ssign67@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена вопросу влияния цифровой среды на развитие личности детей и подростков. Представлены теоретические подходы к вопросу гаджет-зависимости детей младшего школьного возраста.

Обзор литературы: труды А.Г. Асмолова, А.Л. Семенова, А.Ю. Уварова, В.А. Ильина, Ю.М. Кузнецовой, А.И. Лучинкиной, В.А. Плешакова, Г.У. Солда-товой и другие. Работы Е.Г. Беляковой, М.А. Богомоловой, А.Е. Войскунского, М.И. Дрепа, В.П. Зинченко, А.М. Прихожан. Авторами представлена гаджет-зависимости у детей младшего школьного возраста и определение направлений профилактики этого явления в условиях общеобразовательной школы. Описана сущность, формы и факторы ее развития. Охарактеризована цифровая среда и ее влияние на развитие детей и подростков.

Методы исследования: теоретический анализ состояния проблемы исследования; обобщение опыта работы педагогов и психологов по профилактике гаджет-зависимости младших школьников.

Выводы и заключение. Многофункциональность, удобство использования, а также широкие возможности управления коммуникацией делают социальные сети достаточно удобным инструментом для различных социальных взаимодействий, а в детском и подростковом возрасте еще и важным каналом освоения социальных практик, а, следовательно, важным инструментом социализации.

Ключевые слова: гаджет-зависимость, цифровая среда, младшие школьники, общеобразовательная школа

Для цитирования: Синенко А.М., Игнатович С.С. Цифровая среда и ее влияние на социальную ситуацию развития детей и подростков // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том. 5 № 3. С. 64-71
DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-64-71

Original article.

**THE DIGITAL ENVIRONMENT AND ITS IMPACT
ON THE SOCIAL SITUATION OF CHILD
AND ADOLESCENT DEVELOPMENT**

Maria Alexandrovna Sinenko

Kuban State University
г. Krasnodar, Russia
sinenkomasha01@gmail.com

Svetlana Sergeyevna Ignatovich

Kuban State University
г. Krasnodar, Russia
<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ssign67@mail.ru

Abstract. Introduction. The article is devoted to the impact of the digital environment on the development of personality of children and adolescents. Theoretical approaches to the issue of gadget dependence of primary school children are presented.

Literature review: the works of A.G. Asmolov, A.L. Semenov, A.Yu. Uvarov, V.A. Ilyin, Y.M. Kuznetsova, A.I. Luchinkina, V.A. Pleshakov, G.U. Soldatova and others. Works of E.G. Belyakova, M.A. Bogomolova, A.E. Voiskunsky, M.I. Drep, V.P. Zinchenko, A.M. Prikhozhan. The authors present gadget addiction in children of primary school age and determine the directions of prevention of this phenomenon in the conditions of a general education school. Described the essence, forms and factors of its development. Characterized the digital environment and its impact on the development of children and adolescents.

Research methods: theoretical analysis of the state of the research problem; generalization of the experience of teachers and psychologists in the prevention of gadget addiction of younger students.

Conclusions and conclusion. Multifunctionality, ease of use, and ample opportunities to manage communication make social networks quite a convenient tool for various social interactions, and in childhood and adolescence is also an important channel for mastering social practices, and therefore an important tool for socialization.

Keywords: gadget addiction, digital environment, elementary school students, secondary school

For citation: Sinenko A. M., Ignatovich S. S. The digital environment and its impact on the social situation of child and adolescent development. Pedagogy: History, Perspectives. 2022. Vol. 5. № 3. P. 64-71
DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-64-71

Введение.

Современный мир невозможно представить без цифровых технологий и Интернет. Они изменили жизнь каждого человека, не только облегчив возможность получения и передачи информации, но и создав принципиально новую коммуникационную среду, в которую в той или иной степени вовлечено сегодня подавляющее большинство населения и, в первую очередь, его наиболее молодые когорты. Дети, родившиеся в XXI веке, осваивают разнообразные цифровые устройства (гаджеты), такие как планшетные компьютеры, смартфоны, электронные игрушки, раньше, чем начинают говорить.

Однако цифровая среда, в которую, оказывается, погружен ребенок с самого раннего возраста, часто приводит к такому явлению, как гаджет-зависимость. В психологии и педагогике это явление определяется так же, как «компьютерная» или «Интернет» зависимость. Данная проблема становится все более актуальной. «Зависимости», связанные с использованием цифровых устройств, как особая форма психического расстройства были впервые описаны в 1995 г., а в 2019 г. зависимость от онлайн-игр уже была включена в 11 версию международного классификатора болезней.

Сегодня зависимость от гаджетов воспринимается, с одной стороны, как серьезная проблема, а, с другой стороны, уже, как некая норма поведения, так как различные гаджеты (смартфоны, ноутбуки, планшеты) являются обязательным атрибутом любого человека. В этой связи очень важно вести работу по предупреждению именно «зависимости», связанной с использованием цифровых инструментов, которая чаще всего развивается в младшем школьном возрасте. Таким образом, вопросы профилактики и коррекции гаджет-зависимости младших школьников становятся все более важными с психолого-педагогической точки зрения.

Степень изученности темы.

Вопросу влияния цифровой среды на развитие личности детей и подростков посвящено большое число работ. В числе, наиболее значимых, можно назвать труды А.Г. Асмолова, А.Л. Семенова, А.Ю. Уварова, В.А. Ильина, К.А. Каткенова, Н.В. Кириллиной, Ю.М. Кузнецовой, А.И. Лучинкиной, В.А. Плешакова, Г.У. Солдатовой и др. До недавнего времени основное внимание педагогов и психологов было обращено к подростковой среде, однако сегодня все чаще в центре внимания специалистов оказываются дети младшего школьного возраста. В этом ряду необходимо отметить работы Е.Г. Беяковой, М.А. Богомоловой, А.Е. Войскунского, М.И. Дрепа, В.П. Зинченко, Л.А. Шайгерова, Р.С. Шилко,

В.Л. Малыгина, Г.И. Каликина, Н.В. Кочеткова, Е.М. Лажинцевой, А.А. Бочавер, А.С. Пан, К.В. Пожидаевой, А.Н. Привалова, А.М. Прихожан и многих других специалистов.

Проблема гаджет-аддикции исследуется с разных точек зрения: медицинской, психологической, педагогической. Чаще всего высказывается точка зрения относительно того, что наиболее эффективным является комплексный подход к решению данного вопроса. Однако, как отмечается в научных исследованиях и как показывает педагогическая практика, в данной сфере накопился ряд противоречий:

- между усилением влияния цифровой среды на детей и ограниченным количеством исследований, посвященных изучению этого воздействия;
- между растущей распространенностью гаджет-зависимости и недостаточной разработанностью психолого-педагогических методов профилактики и коррекции.

Выявленные противоречия позволили сформулировать *проблему* исследования: какие методы психолого-педагогической профилактики и коррекции гаджет-зависимости детей младшего школьного возраста являются наиболее эффективными?

Цель исследования состоит в изучении гаджет-зависимости у детей младшего школьного возраста.

Объектом исследования выступила гаджет-зависимость младших школьников.

Предмет исследования – психолого-педагогические методы профилактики и коррекции гаджет-зависимости.

Для достижения поставленной цели были поставлены и решены следующие задачи:

- охарактеризовать цифровую среду и ее влияние на развитие детей и подростков;
- описать сущность, формы и факторы развития гаджет-зависимости;

Теоретико-методологическую основу исследования составили: культурно-историческая концепция Л.С. Выготского; положения системно-деятельностного подхода (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев); теория единства личности и деятельности (С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин); концепция киберсоциализации (А.В. Плешаков) и цифровой социализации личности (Г.У. Солдатов) и др.

Методы исследования.

Для решения поставленных задач в работе использовались такие методы исследования, как теоретический анализ состояния проблемы исследования; обобщение опыта работы педагогов и психологов по профилактике гаджет-зависимости младших школьников.

Появление цифровых технологий во второй половине XX века ознаменовало собой важный рубеж в истории человечества – переход к новому техноло-

гическому укладу, основанному на повсеместном применении компьютеров, наличии глобальных коммуникаций, позволяющих с высокой скоростью передавать большие массивы информации, развитии сетевых моделей управления [1].

На рубеже тысячелетий возникла и получила глобальное распространение новая среда коммуникаций – Интернет. Сегодня Интернетом пользуются миллиарды людей, а беспрепятственный доступ к сети рассматривается как одно из базовых прав человека.

Интернет-среда представлена самыми разнообразными форматами возможной социальной активности, среди которых есть социальные сервисы, предназначенные для общения и обмена информацией. Такие сервисы объединяют понятиями «онлайновые коммуникации»: социальные сети, онлайн-мессенджеры, форумы, интернет-сообщества, электронная почта и т.п. Пользователи интернета используют социальные сервисы постоянно, при этом общение не ограничивается перепиской, поскольку меню социальных сетей разнообразно и включает новости, информационные порталы, контент страниц других пользователей сети, наполненный фотографиями, комментариями и записями.

Развитие цифровых коммуникаций способствовало быстрому развитию технических средств, обеспечивающих возможность выхода в сеть. Если в начале XXI века онлайн коммуникаций были возможны только при помощи компьютера, то сегодня такие средства, как смартфоны, планшеты и другие гаджеты обеспечивают возможность доступа к сети практически в любом месте, то есть обеспечили наличие «компьютера в кармане».

Современный человек рождается, живет, развивается и, естественно, социализируется, в цифровой среде. Это обстоятельство стало основанием для выделения особого поколения – «поколения Z». Действительно, если для представителей старших возрастных групп цифровая среда была новым «пространством», которое постепенно выстраивалось и которое также постепенно осваивалось в меру потребности каждого индивида, требованиям его профессии или социальной группы, то современные дети уже с момента рождения оказываются погружены в цифровую среду. Для них она – естественный ареал обитания, причем доступность цифровой среды и наличие в ней определенного социального статуса являются для современных детей одной из наиболее значимых ценностей.

Результаты исследования.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что социализация в современном мире происходит одновременно как в материально-вещественном мире и традиционной среде социальных коммуникаций, так и в цифровой среде, причем освоение цифрового пространства начинается все раньше. В работе В.Д. Нечаева и Е.Е. Дурневой, написанной в 2016 г. на основании возрастной периодизации и ведущих видов деятельности, выделенных Д.Б. Элькониным, отмечено, что уже с раннего детства дети учатся манипулировать цифровыми устройствами, в дошкольном возрасте осваивают компьютерные игры, а в подростковом – социальные сети, однако в более поздних исследованиях показано, что возраст регистрации в социальных сетях снизился и составляет в среднем 8 – 9 лет, то есть освоение пространства сетевых отношений стало приходиться на младший школьный возраст [2, с. 36 – 45.].

В работах Г.У. Солдатовой [3, С. 26 – 33] произошедшие в последние годы изменения рассматриваются как принципиально новая социальная ситуация развития ребенка, определяющая направленность когнитивного и личностного развития, характер взаимоотношений с окружающими, осваиваемые социальные и культурные практики [4, 5].

Наибольшей популярностью у детей и подростков пользуются социальные сети – платформы, онлайн-сервисы или веб-сайты, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете. В современном понимании социальные сети являются глобальным социальным сообществом, единство которого обеспечено расширенной возможностью персональной коммуникации каждого индивида. Факт глобализации способствовал оформлению новой культуры и мировоззрения не только людей, вовлеченных в использование этого коммуникативного средства, но и социума в целом. Сегодня в мире насчитывается около 50 крупных сетей. Большинство из них зарегистрированы в США, но, помимо этого, большое число социальных сетей создано в Китае и России. Так, ТОП-10 крупнейших социальных сетей входят 5 американских, три китайских и два российских проекта [6].

Многофункциональность, удобство использования, а также широкие возможности управления коммуникацией делают социальные сети достаточно удобным инструментом для различных социальных взаимодействий, а в детском и подростковом возрасте еще и важным каналом освоения социальных практик, а, следовательно, важным инструментом социализации. При этом, учитывая определенный разрыв в цифровой компетентности родителей и детей – это социальное пространство дети чаще всего осваивают самостоятельно.

Выводы.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что происходящая конвергенция офлайн и онлайн-миров и активно формирующаяся Интернет-«повседневность» опосредует возникновение принципиально нового пространства, в котором развиваются современные дети и подростки.

Развитие цифровых технологий и их повсеместное распространение привели к формированию особого цифрового пространства, освоение которого становится одной из составляющих процесса социализации. Коммуникации, осуществляемые в цифровой среде, благодаря распространению Интернет, а также наличию компьютеров, планшетов, мобильных телефонов и других девайсов дополняют межличностное взаимодействие.

Заключение.

Поколение Z – дети, родившиеся в XXI веке, используют цифровые технологии начиная с самого раннего возраста. Массовое овладение персонализированными и мобильными электронными устройствами, их активное, самостоятельное и достаточно раннее освоение, повышение длительности нахождения детей в онлайн-контекстах, закрепление за социальными сетями статуса важнейших коммуникационных площадок, развитие видов деятельности, возможных благодаря Интернет формируют принципиально новую социальную ситуа-

цию развития, которая несет в себе как определенные преимущества, так и достаточно большие риски.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Привалов, А.Н. Основные угрозы информационной безопасности субъектов образовательного процесса / А. Н. Привалов, Ю. И. Богатырева // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2012. – № 3.
2. Нечаев, В.Д. Цифровое поколение: психолого-педагогическое исследование проблемы / В.Д. Нечаев, Е.Е. Дурнева // Педагогика: научно-теоретический журнал. – 2016 – № 1.
3. Солдатова, Г. У. Как им помочь. Ребенок в интернете: запрещать, наблюдать или объяснять? / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Дети в информационном обществе. – 2012. – № 10.
4. Солдатова, Г.У. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире / Г. У. Солдатова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberpsy.ru/articles/soldatova-cifrovaya-socializaciya-v-kulturnoistoricheskoy-paradigme/>
5. Солдатова, Г. У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность: монография / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова, Т. А. Нестик. – М.: Смысл, 2017 – 375 с.
6. Поливанова, К. Н. Детство в меняющемся мире / К.Н. Поливанова // Современная зарубежная психология. – 2016. – Том 5. № 2.

REFERENCES

1. Privalov A.N., Bogatyreva Y.I. Main threats to information security of the subjects of the educational process. A.N. Privalov, Y.I. Bogatyreva. Proceedings of Tula State University. Humanities. 2012. № 3.
2. Nechaev V. D. Digital generation: psycho-pedagogical study of the problem. V. D. Nechaev, E. E. Durneva. Pedagogy: scientific-theoretical journal. 2016. № 1.
3. Soldatova G. U. How to help them. The child on the Internet: to ban, to observe or to explain? G.U. Soldatova, E.I. Rasskazova. Children in the information society. 2012. № 10.
4. Soldatova G.U. A changing child in a changing world. G.U. Soldatova. [Electronic resource]. Mode of access: <http://cyberpsy.ru/articles/soldatova-cifrovaya-socializaciya-v-kulturnoistoricheskoy-paradigme/>
5. Soldatova G.U. Digital generation of Russia: competence and security: monograph. G.U. Soldatova, E.I. Rasskazova, T.A. Nestik. M.: Meaning, 2017. 375 p.
6. Polivanova, K. N. Childhood in a changing world. K. N. Polivanova. Modern foreign psychology. 2016. Vol. 5. no. 2.

Информация об авторах: Мария Александровна Синенко, студент 2 курса ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Россия
sinenkomasha01@gmail.com

Светлана Сергеевна Игнатович канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ssign67@mail.ru"ssign67@mail.ru"

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Maria Alexandrovna Sinenko, second-year student of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Kuban State University

г. Krasnodar, Russia

sinenkomasha01@gmail.com

Svetlana Sergeevna Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Kuban State University

Krasnodar, Russia

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ssign67@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 22.05.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 16.06.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.06.2022

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests

© Синенко М.А. 2022

© Игнатович С.С. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-72-88

УДК 37:377(378)

**НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ГОТОВНОСТИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА К РАЗВИТИЮ
ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Валентина Валерьевна Дин

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: 0000-0001-6298-5675

valya.din.97@mail.ru

Игнатович Владлен Константинович

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

vign62@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме наставничества и его роли в профессиональном развитии молодого педагога, в частности, в формировании его готовности к развитию одаренности учащихся.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, синтез и обобщение полученной информации, опытно-экспериментальная работа.

Гипотеза исследования: профессиональная готовность молодых педагогов к развитию одаренности подростков будет формироваться более успешно, если будет применяться модель наставничества, основанная на субъект-субъектных взаимодействиях наставника, молодого педагога и обучающихся.

Результаты. Выявлены основные проблемы формирования готовности молодых педагогов к развитию одаренности учащихся, затрудняющие профессиональную адаптацию учителей к условиям субъект-субъектных взаимодействий с ними. Определены средства и компетенции учителя, лежащие в основе этой готовности.

Выводы и заключение. Проведенное исследование показало, что решение задачи формирования готовности молодых педагогов к развитию творческой одаренности учащихся подросткового возраста осуществляется более успешно, если в образовательный процесс школы внедряется модель наставничества, основанная на развитии субъект-субъектных взаимодействий педагога и учащихся.

Ключевые слова: одаренность, молодые педагоги, подростки, наставничество, субъект-субъектное взаимодействие

Для цитирования: Дин В.В., Игнатович В.К. Наставничество как средство формирования готовности молодого педагога к развитию одаренности обучающихся // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5 № 3. С. 72-88
DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-72-88

Original article.

MENTORING AS A MEANS OF FORMING A YOUNG TEACHER'S READINESS FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' GIFTEDNESS

ValentinaValeryevna Din

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCHID: <http://orcid.org/0000-0001-6298-5675>

valya.din.97@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

vign62@mail.ru

Abstract. Introduction. The article is devoted to the problem of mentoring and its role in the professional development of a young teacher in the formation of his readiness for the development of gifted students.

The purpose of the study: to develop a model of accompanying young teachers with a mentor for the development of students' giftedness.

Research methods: analysis of psychological and pedagogical literature, synthesis of the received information, generalization of the received information, experimental work.

The practical significance of the research lies in the fact that the implementation of the developed model in the educational process ensures effective professional adaptation and self-development of young teachers, contributes to improving the quality of educational services of an educational organization, creating conditions for the development of giftedness in the classroom and, in general, provides an increase in the competitiveness of an educational organization.

The hypothesis of the study: the professional readiness of young teachers to develop the giftedness of adolescents will be formed more successfully if a mentoring model based on subject-subject interactions of a mentor, a young teacher and students is applied.

Results. The main problems of the formation of the readiness of young teachers for the development of students' giftedness, which complicate the professional adaptation of teachers to the conditions of subject-subject interactions with them, were identified, the means and competencies of the teacher underlying this readiness were determined. A model of accompanying young teachers by a mentor has been created to form their readiness to accompany the processes of developing students' giftedness. The possibilities of using this model in social studies lessons are shown.

Conclusions and conclusion. The conducted research has shown that the solution of the problem of forming the readiness of young teachers to develop the creative talent of adolescent students is carried out more successfully if a mentoring model based on the development of subject-subject interactions of the teacher and students is introduced into the educational process of the school.

Key words: giftedness, young teachers, teenagers, mentoring

For citation: Dean V.V., Ignatovich V.K. Mentoring as a means of forming a young teacher's readiness for the development of students' giftedness // Pedagogy: history, prospects. 2022. Volume 5. No. 3. P. 72-88

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-72-88

Введение.

В современном мире сопровождение одаренного ребенка является важной государственной задачей.

Одаренность понимается современными исследователями как «системное качество психики человека, которое, развивается в течение всей жизни и определяет возможности достижения им наиболее высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми». Такое толкование содержится в рабочей концепции одаренности, созданной коллективом российских ученых под руководством Д.Б. Богоявленской [1]. Схожей точки зрения придерживаются Ю.Д. Бабаева [2] и В.Д. Шадриков [3].

Любой одаренный ребенок – своеобразная личность, которая имеет определенные задатки и способности. Правильно и вовремя организовать работу в развитии и реализации способностей очень важно. Для этого используются особые подходы в обучении и воспитании.

Общество осознает важность человеческих возможностей для своего прогрессивного развития. Поэтому в целях развития страны необходимы личности, которые мыслят по-особенному, умеют вычленять самое главное и нужное при обработке большого потока информации; решают оригинальным способом задачи; имеют способность к критическому, творческому мышлению при этом справляющиеся с эмоциональными нагрузками; идут рядом с ускоренным темпом жизни, преодолевая множество проблем, предполагающие большие умственные старания; динамичны, самостоятельны, ответственны, любознательны и многое другое.

Начать формировать и выявлять такую индивидуальность стоит еще с детства. В этом процессе особая роль отводится психолого-педагогической работе с одаренными детьми и подростками в образовательной среде.

Подростковый возраст – это переходной период от детства к взрослости. В момент интеллектуального развития увеличиваются способности к абстрактному мышлению, формируется познавательная активность и навыки саморефлексии, творческое и критическое мышление. Ведущим видом деятельности подростков является – учение, и с переходом в основную школу у них возникает больше преимуществ, например, появляются новые учебные предметы, которые рождают дальнейший интерес к обучению. В итоге ребенок получает и усваивает больше информации, которую можно творчески использовать.

По мнению С.В. Юркевич самый подходящий возраст для развития одаренности наступает от 10 до 13 лет, объясняется это тем, что «в младших классах способности ребенка еще не могут быть проявлены в полной мере» [4].

К моменту перехода в пятый класс у ребенка ярче проявляются способности, которые, вовремя подхваченные учителем и замеченные родителями, могут вывести ребенка на уровень одаренности. Да, в младшем школьном возрасте происходит активная умственная и творческая деятельность, проявляются задатки, которые родители вовремя замечают и подкрепляют дополнительными занятиями. Это и дает возможность выводить задатки в способности.

Конечно, существует немало случаев, когда одаренный ребенок остался без внимания и его одаренность «скрывается» от глаз внешнего наблюдателя. Поэтому переход в среднюю школу еще дает шанс помочь подрастающему поколению раскрыть свой потенциал и внести свой вклад в развитие общества.

Ребенок, переходя в среднюю школу, начинает первое время теряться и затрудняется проявлять свой природный исследовательский интерес, поскольку появляются новые уроки, знакомства, интересы, вхождение в клубы по интересам, полная охваченность учебным процессом, повышается учебная нагрузка, а самое главное замечаются новые задатки для развития способностей или вовсе заметны сами способности. Подросток видит, что их можно реализовать, ищет пути совершенствования своего потенциала, но этот импульс к действию может уйти, поэтому вовремя замотивированная деятельность, помощь в определении доминанты жизнедеятельности (цель) ведет к подъему, удержанию, повышению уровня одаренности ребенка. Следовательно, актуальный возраст подростка от 10 лет служит успехом для развития одаренности, но для этого необходимы соответствующие усилия педагогов. Крайне важное значение для этого имеет профессиональная готовность педагога, которой, как показывает опыт, обладает не каждый начинающий учитель.

Любой молодой педагог – личность, которая имеет определенные психологические и профессиональные способности. Правильность и своевременность организации работы с данной категорией людей способствует профессиональной адаптации и реализации способностей, где учителя получают разносторонние знания, навыки и умения, позволяющие вчерашним студентам легко адаптироваться к трудовой деятельности и успешно ее реализовывать.

Особенная помощь молодым педагогам необходима в организации эффективного учебного процесса с одаренными подростками. Так как молодые специалисты сталкиваются с трудностями с данной категорией детей, которая может

помешать процессу развития одаренности. Для этого необходимо включение в работу молодого педагога самого наставника, который бы помогал и направлял работу молодого специалиста.

Обзор литературы. На данный момент проблема выявления одаренности является не новой. Она отмечается в работах таких исследователей, как А.И. Савенков (краткий опросник для определения одаренного ребенка, опросник «Карта одаренности») [5], Организация работы МППС / под ред. Е.А. Каралашвили (Экспресс-анкета «Одаренный ребенок») [5], Туник Е.Е. (тест на определения уровня креативности) [6], Торренс Э.П. (фигурный тест Торренса) [7] и многое другое.

Разработкой проблемы развития общей одаренности у подростков занимались такие исследователи как: А.М. Матюшкин, Л.С. Выготский, В.Д. Шадриков, Г.Д. Чистякова, В.С. Юркевич Д.Б. Богоявленская и др. В своих работах они объясняли, что путем специальной организации уроков, использования различных дидактических и технических средств обучения можно существенно расширить перспективу развития творческих способностей, обучающихся в условиях активной деятельности. Однако в работах на тему одаренность данных исследователей уделено недостаточное внимание педагогическим факторам развития творческих способностей обучающихся.

Вместе с тем проблему сопровождения молодых педагогов рассматривали такие исследователи как: А.К. Маркова («структура профессиональной адаптации»)[8], А.Г. Мороз («особенности профессиональной адаптации») [9, с. 153 – 155.], Е.Б. Бурмистрова и И.Ю. Ковалева («методическая работа с молодыми педагогами в системе среднего профессионального образования») (цит по: [10]), Г.Б. Андреева и Л.К. Зубцов («психологические условия адаптации молодых специалистов») (цит по: [10]) и другие. В своих работах они констатировали сложный и многоуровневый характер системы сопровождения, а также объясняли практическое вхождение в педагогическую профессию, активное включение в систему профессиональной деятельности молодых учителей. Именно первые годы профессиональной деятельности учителя определяют характер его дальнейшего бытия, обеспечивающих успешное профессиональное развитие. Поэтому молодые учителя требуют особого внимания и поддержки, следовательно, создание качественного организационно-психологического сопровождения. Однако в работах не рассматривалась возможность организации методической деятельности с позиции теории и практики методического организационно-психологического сопровождения педагогов.

По мнению Л.М. Митина, С.Н. Ходакова [11] именно «методическое сопровождение педагогов может являться наиболее эффективным способом формирования профессиональной компетентности педагога в профессиональной деятельности».

Таким образом, налицо «противоречие между объективной необходимостью сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов в целенаправленном развитии творческих способностей, одаренных обучающихся в учебном процессе и отсутствием действенной модели, позволяющей организовать сопровождение данного процесса».

Очевидно, что неопытные молодые педагоги оказывают определенное влияние на развитие одаренного ребенка, как положительное, так и отрицательное. Позитивное влияние – способствуют развитию творческих способностей и их успешной социализации, а негативное влияние – порождает проблемы профессионального характера.

Исходя из этого, перед нами встал вопрос: каково содержание модели наставничества организационно-психологического сопровождения молодых педагогов во взаимодействии с одаренными подростками на уроках обществознания?

Целью исследования выступает – разработать модель сопровождения молодых педагогов наставником для развития одаренности учащихся.

Объектом исследования – формирование готовности молодых педагогов к развитию одаренности подростков в образовательном процессе школы.

Предметом исследования является наставничество как средство формирования готовности молодых педагогов к развитию одаренности учащихся.

Гипотеза исследования: профессиональная готовность молодых педагогов к развитию одаренности подростков будет формироваться более успешно, если будет применяться модель наставничества, основанная на субъект-субъектных взаимодействиях наставника, молодого педагога и обучающихся.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, синтез полученной информации, обобщение полученной информации.

Обзор литературы. В первую очередь мы рассмотрели сам феномен творческой одаренности. В настоящее время научные данные свидетельствуют о том, что одаренность предполагает наличие природных предпосылок. Так, развивая мысль Л.С. Выготского о том, что, «одаренность представляет собой, генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии» (цит по: [12]), а А.А. Петренко, определяет одарённость как «совокупность задатков, природных данных, характеристику степени выраженности и своеобразие природных предпосылок способностей» [13, с. 30 – 37]. Также А.И. Савенков считает, что «одаренность – генетически обусловленный компонент способностей, которые в значительной мере определяют, как конечный результат, так и темп развития» [5].

Одаренность – сложное психологическое новообразование. Она состоит из психологических качеств, то есть совокупности духовных свойств, которые мы называем одаренностью.

В основе любых способностей лежат врожденные задатки (свойства нервной системы), которые являются предпосылкой реализации одаренности и последующих этапов высшего развития (талант, гениальность). Именно из вовремя активизированных задатков образуются способности через специальную деятельность, путем развития, самообразования, созданных условий, применяемых форм и методов работы и т. д.

Из этого следуют, что способности не природные при одаренности, а прежде всего уже развитые, то есть уровень проявления способности вырабаты-

вается сочетанием конкретных задатков, чем их больше, тем способность будет заметнее. Стало быть, способности есть абсолютно у каждого человека, притом большее значение имеет высокая или низкая степень выраженности этой способности.

Безусловно, важен доступ к познавательной деятельности, создавая соответствующие условия и возможности. Так, образовательная среда, заботясь о каждом ребенке, содействует тому, чтобы обучающийся смог проявить свои индивидуальные способности и развивал их. Они формируются в зависимости от психики человека, уровня развития, от особенностей и строения организма, нервной деятельности, особой работы головного мозга, задатков.

Учитывая потребности одаренных детей, можно добиться того, чтобы ребенок сам захотел развиваться. К основным потребностям одаренных относят:

- 1) трудности;
- 2) приятная умственная работа;
- 3) независимость;
- 4) творческий процесс.

Важно одаренному ребенку дать ощущение сопричастности, быть нужным для того, чтобы иметь желание что-либо делать и, конечно, все действия необходимо положительно подкреплять. Помогая замечать ребенку его достижения и важность его действий, мы способствуем повышению мотивации к приложению больших усилий для достижения целей. Однако при лишении всего этого ребенок может почувствовать себя отчужденным, что порождает тревогу и приводит к гашению феномена одаренности, сопровождаемый степенью уменьшения способностей, то есть наступает процесс забвения. Это значит, что в жизни ребенка с признаками одаренности наступил момент, когда ему было необходимо психолого-педагогическое сопровождение для раскрытия своего внутреннего потенциала, но помощь и поддержка ему вовремя не оказана. Другими словами, он не преодолел препятствие, что привело к потере выраженной способности.

Например, девочка очень хорошая рассказчица и уникально сочиняет рассказы. Она сама придумывает их, ее истории завораживающие. Но ее манера подачи такая горделивая и навязчивая, что отталкивает потенциальных слушателей. Ребенок приходит домой и льёт слезы, считая данный дар бесполезным. Вследствие чего прекращает свою деятельность, замыкается в себе и наступает период страданий. Однако в самом моменте рассказывания историй девочка радуется, испытывает удовольствие и жгучий интерес. Она не знает где ее способность можно реализовать, а родители считают ее выдумщицей, как все остальные.

Так вот, чтобы сохранить способность важно увидеть, направить, помочь и поддержать ребенка. Для этого и создан психолого-педагогический процесс.

Далее мы переходим к обзору педагогических условий, принципов, методов и средств развития детской одаренности в процессе образования.

Для того чтобы определить одаренность необходимо изучить частные элементы, а только потом все выводить в общее, то есть совокупность способно-

стей являются одаренностью. Одаренность в редких случаях сразу и молниеносно произносит «привет». Некоторое время она находится в спячке и ее чаще пробуждают, например, жизненные ситуации (порой специально разыгранные нашими учителями), средствами и методами или деятельностью, которые применяют специалисты в работе, обстоятельства в которых мы живем. Все прямо или косвенно воздействует на проявление признаков одаренности, что запускает в нас механизмы раскрытия способностей.

Таким образом, чтобы раскрыть оригинальность мышления одаренных подростков и поддерживать их успех в совершенствовании деятельности, все образовательные учреждения создают специальные условия, средства, методы и следуют определенным принципам учебного процесса.

На сегодняшний день творческое развитие интеллектуально одаренных детей лучше не пускать на самотек. Такие учащиеся должны становиться объектом целенаправленной педагогической практики, поэтому следует принимать во внимание уровень развития способностей одаренных детей. Так как упущение приводит к утрате ярких способностей к моменту взросления. Со стороны педагогов и психологов, и социума, крайне важно, проявлять одобрительное отношение к нему, при этом не упускать момент воздействия на одаренного ребенка с целью развития его способностей. Для школьников важно формирование мотивации к ситуации неопределенности и готовность к изменениям, как показатель одаренности.

Т.А. Невская считает, что активизация творческих проявлений у подростков – важная педагогическая задача. Ведь «если урок строить на добывании информации без применения активных форм выполнения заданий, ребенок начинает терять интерес к учебной деятельности. И, как следствие, мы получаем безучастность, пассивность, низкую успеваемость и снижение познавательной активности. Поэтому, следует признать, что в соответствии с механизмом понимания развития творчества, мы выбираем в практику (деятельность) соответствующие условия, формы, методы, средства и принципы работы, которые будут направлены на поддержание и развитие интеллектуально одаренных подростков посредством творческой деятельности» [14, с. 9–15].

Важно уделять значение воображению, как высшей и необходимой творческой способности человека. Творчество развивается особенно интенсивно в возрасте от 5 до 15 лет. И если в этот период воображение специально не развивать, в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции, что приводит к понижению интереса и сужению интеллектуальной работоспособности.

Центральной задачей педагога в работе с одаренным ребёнком является привитие вкуса к серьёзной творческой и интеллектуальной работе, поддерживать инициативу, повышать свою собственную компетенцию (узнавать и применять новые средства, техники и методы работы), способствовать повышению индивидуальных достижений.

Работая с одаренными детьми, можно столкнуться с рядом проблем, которые возникают в процессе погружения детей и подростков в образовательную среду (общее образование, дополнительное образование).

Теоретический анализ научной литературы В.С. Юркевич [4]; Н.С. Лейтес [15, с. 26–32]; Д.Б. Богоявленская [1] и других исследователей показал проблемы, которые возникают у педагога при взаимодействии с одаренными детьми:

1. «Учитель не имеет высокие интеллектуальные способности, так как нельзя допускать существования интеллектуального разрыва в общении между одаренным учащимся и его учителем.
2. Не обладает достаточной компетентностью, чтобы осознанно способствовать развитию школьников, переходу их деятельности на высшие уровни развития понятий.
3. Отсутствие глубокого владения базовыми понятиями, подлежащими усвоению одаренными учениками.
4. Нет опыт успешной педагогической работы, способность к творческой деятельности.
5. Отсутствие хорошей теоретической подготовки, нет представление о возможных моделях работы с одаренными учащимися.
6. Нет интереса в изучении опыта работы с другими учителями.
7. Неумение создавать условия на уроке для атмосферы, которая может вдохновлять ученика, развивать его интересы, стимулировать мысли.
8. Проблема выявлять школьников с неординарными способностями.
9. Отсутствие навыка в составлении специальной учебной программы.
10. Отсутствие умения создавать такие условия, при которых школьники смогут научиться заниматься, т. е. овладевать приемами учебной деятельности и достигать определенных результатов» [1].

Это не полный список проблем, с которыми сталкиваются педагоги. Мы указываем самые основные. В дальнейшем, если их не решить появятся новые препятствия.

Условием для качественного развития одаренных детей выступает подготовка специалистов, формирование профессионально-личностной позиции педагога. Соответственно, можно выделить специфические компетенции учителя, работающему с одаренными детьми: уметь вставать в рефлексивную позицию к самому себе; активно усваивать психологию и педагогику одаренности (знания об одаренности, ее видах, психологических основах, критериях и принципах выявления); профессионально-личностная позиция педагогов, позволяющая (активизировать и развивать детскую одаренность, предоставлять учащимся свободу учиться), иметь глубокие знания по преподаваемому предмету, то есть о теории, принципах и концепциях конкретной дисциплины. Отметим личностные качества педагогов: высокие уровни развития познавательной и внутренней профессиональной мотивации, эмпатии; высокая и адекватная самооценка; стремление к личностному росту, самостоятельность, настойчивость, любознательность, критичность, целеустремленность, инициативность, способствующее творческому развитию.

Молодой педагог в большей степени не обладает перечисленными качествами и компетенциями, для создания развивающей среды одаренных уча-

щихся. В этой связи необходимо обсудить роль наставника в работе с молодым педагогом

Профессиональная адаптация молодого педагога – это взаимное приспособление молодого учителя и учебной организации, основывающееся на постепенном поддержании педагога в новых профессиональных, социальных, экономических и организационно-психологических условиях. Процесс взаимной адаптации педагога и школы будет тем успешнее, чем в большей степени нормы и ценности педагогического коллектива являются нормами и ценностями отдельного педагога, чем быстрее он усваивает свою социальную роль в коллективе.

К профессиональному становлению молодого педагога относится один из важных показателей, а именно работать с детьми. Следовательно, эффективная работа молодого педагога с одаренными учащимися служит показателем успешности на профессиональном поприще. Сам процесс взаимодействия с детьми усложняется тем, что одновременно протекает процесс адаптации у молодого специалиста. В этом деле начинающему педагогу помогает наставник, который помогает организовать систему взаимодействия, где новичок сам строит свою технологию работы с детьми.

В адаптационные схемы организации может входить система наставничества, которая не только помогает молодым педагогам быстро и легко приспособиться к новым условиям, но и позволяет их опытным коллегам приобрести опыт руководства, что является для них мотивирующим фактором.

Приходя работать в школу, молодой педагог знакомится со своим наставником (лицо, которое осуществляет педагогическую деятельность и умеет делиться своим опытом, знаниями). Однако наставник в большей степени осуществляет функцию сопровождения развития профессиональной компетенции, забота об эмоционально-психологической поддержке молодого коллеги не входит в его функции. Наставник наблюдает за молодым специалистом, за тем, как он исполняет свои профессиональные обязанности, в случае возникших трудностей подсказывает, если к нему обратятся.

Наставник, как руководитель профессиональным становлением молодого специалиста, выполняет следующие управленческие функции:

- 1) «содействует формированию профессионально-педагогической компетентности специалиста, освоению им базовых умений и обретению опыта профессиональной деятельности, необходимого для самостоятельной успешной работы;
- 2) обеспечивает молодому специалисту постоянную конструктивную, развивающую обратную связь о его деятельности, помогает планировать профессиональный рост;
- 3) помогает осознавать и осмысливать ценностную составляющую педагогической деятельности и профессионально-личностного развития, сохранять корпоративную и соблюдать педагогическую этику» .

Система сопровождения наставником реализует следующие виды деятельности в общеобразовательном учреждении для молодых специалистов:

- 1) «наставником выступает опытный педагог – у него есть модель, технология, которую он передает молодому педагогу;
- 2) наставник – это партнер, который помогает молодому специалисту создавать свою собственную технологию, исходя из уже имеющихся;
- 3) наставник – это научный руководитель, тренер, который помогает молодому педагогу создавать свою собственную авторскую программу в рамках исследовательской деятельности и по ней работать».

В современном педагогическом сообществе наставнику, кроме богатого профессионального опыта, образования, высоких показателей педагогической деятельности, необходимо быть помощником, андрагогом, коучем и ментором. Также наставник должен обладать профессиональными навыками: глубоким знанием своего предмета, системным мышлением в области проблем образования, коммуникативными способностями. На первый план выходят личные качества наставника: авторитет в коллективе, готовность делиться опытом, позитивный настрой, оптимизм.

Процесс наставничества эффективен только в том случае, когда наставник и молодой педагог готовы к совместной работе. Необходимо помнить, что наставничество – это общественное поручение, основанное на принципе добровольности, наставник должен быть готов к передаче опыта молодому специалисту.

Отсюда вытекает первая психологическая проблема – отбор наставников и молодого педагога, организация взаимоотношений между ними.

Взаимоотношения наставник-молодой специалист – это результат сложного процесса отбора, в котором активную роль играют как наставники, так и потенциальные протеже. Наставники не хотят тратить зря свое время, поэтому ищут лучших и многообещающих новичков в качестве своих протеже. Молодые специалисты тоже принимают участие в отборе, отдавая предпочтение тем, кто известен как добившиеся успеха в образовательной организации, более старшим и опытным, чем они сами.

Вторая проблема наставничества заключается в предоставлении выбора наставника как молодым специалистом, так и выбранным видом наставничества и умением договариваться.

В связи с вышесказанным была необходимость разработать модель наставничества психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов во взаимодействии с одаренными подростками на уроках обществознания (рисунок 1).

Данная модель оптимальная для того, чтобы молодой педагог мог сопровождать одаренных подростков. Из всех моделей наставничества, которые можно себе представить именно эта, которая находит свое обоснование в данной работе и наиболее приемлема там, где речь идет о сопровождении и развитии одаренности.

Целью разработанной модели является создание условий для повышения познавательных интересов, успеваемости и творческой самостоятельности одаренных подростков, а так же эффективное взаимодействие наставника с молодым специалистом.

Одарённость в модели выступает, как некое внешнее условие, опираясь на которое мы можем очертить круг решаемых задач:

- 1) диагностика подростков с признаками общей одаренности и их родителей, на определение уровня познавательной активности и выявление способностей, творческого воображения, общей креативности личности (диагностический инструментарий);
- 2) создание условий для развития творческого воображения (благоприятная среда для развития);
- 3) создание условий для развития общей креативности (благоприятная среда для развития);
- 4) создание условий для повышения уровня творческой познавательной активности, успеваемости на уроках обществознания (благоприятная среда для развития);
- 5) обеспечение творческого взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Однако если мы пытаемся применить обычную модель наставничества по принципу «делай как я», то мы не сможем решать эти задачи. Таким образом, предлагается модель, где осуществляется сопровождение наставником молодого педагога для развития одаренных обучающихся.

Наставник осуществляет свою работу, основываясь на принципах психолого-педагогического сопровождения. Молодой педагог получает наставление через содержание психолого-педагогического сопровождения, организованное опытным педагогом в лице наставника. Предметная область может быть разной, например, от урока обществознания до урока музыки, все зависит от того, какой квалификацией обладает сам преподаватель и на каком уроке развивается одаренность.

Так, учитель математики, исходя из специфики своего предмета, будет вести урок таким образом, чтобы и с одарёнными детьми работать и с теми ребятами, кто менее демонстрирует свои способности. Для этого учитель сам выстраивает определённые условия, самостоятельно выбирает содержание для преподаваемого урока. Урок обществознания будет строиться иным образом, поскольку больше преобладает устная часть, что естественно использование совершенно других методов обучения и воспитания.

Таким образом, данная модель применима ко многим предметам учебной деятельности, изменяется только содержание урока.

Формы и методы работы могут дополняться. Отметим, что развитие одаренности протекает не только в школе, но и дома. Для этого в модели предложено взаимодействие родителей, детей и педагога.



Рисунок 1 – Модель наставничества для молодых специалистов в целях развития одаренности подростков

Figure 1 – Mentoring model for young professionals to develop the giftedness of adolescents

Источник: составлено автором научной статьи

Source: compiled by the author of the scientific article

Заключение.

В процессе выполнения исследования был проведен анализ литературы, также было выявлено, что *основные проблемы молодых педагогов во взаимодействии с одаренными учащимися затрудняют профессиональную адаптацию учителей и не способствует развитию детей. В результате была создана модель наставничества молодых педагогов для развития одаренных обучающихся.*

Выделены основные теоретические положения вопроса одаренности, проведен понятийный анализ между наставничеством и молодым педагогом, а также установлены отличия между ними.

Благодаря работам психологов Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова, Ю.Д. Бабаевой, В.С. Юркевич были выделены отличительные особенности одаренности.

Определен тот факт, что у молодых педагогов возникают трудности во взаимодействии с одаренными подростками и им необходима помощь в лице наставника, который поспособствует развитию определенных компетенций.

В процессе выполнения работы была создана модель наставничества для молодых специалистов в целях эффективного развития одаренных обучающихся.

Определены основные проблемы молодого специалиста и условия для их решения.

Выявлены основные задачи, которые помогут молодым педагогам в развитии одаренности.

Выводы.

Таким образом, одаренность – это набор предпосылок и для того, чтобы она проявлялась нужно что-то делать, создавать условия и выявлять в чем именно ребенок одарен, в какой степени, что именно определяет способности (они могут меняться). Сами способности развиваться на социальном уровне, например, с самого детства слушать музыку может способствовать развитию исключительного музыкального слуха и проявлению любознательности к игре на инструментах.

Для молодых педагогов в общеобразовательной организации необходима организация наставничества, направленная на развитие и создания условий одаренности. Значимое место в ряду которых занимает специально организованная деятельность по обеспечению эффективности протекания адаптационных процессов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков [и др.]. – 2-е изд. – Москва: ИЧП Магистр, 2003. – 90 с.
2. Бабаева, Ю.Д. Основные подходы к проблеме формирования общей одаренности [Электронный ресурс] / Ю.Д. Бабаева // Вопросы психологии. – Режим доступа: http://zaoisc.ru/proekti/inf_podderj/babaeva-osn-podhod.html (дата обращения 01.12. 2013).

3. Шадриков, В.Д. Рабочая концепция одаренности / В.Д. Шадриков. – Москва: Молодая гвардия, 2003. – 95 с.
4. Юркевич, В.С. Светлая радость познания / В.С. Юркевич. Москва: Знание, 2004. – 234 с.
5. Савенков, А. И. «Психология детской одаренности» / А. И Савенков. – Москва: МГПУ, 2016. – 334 с.
6. Туник, Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е.Е. Туник. – СПб.: Речь, 2003. – 96 с.
7. Шумакова, Н.Б. Исследование творческой одаренности с использованием тестов П.Торренса у младших школьников при специальном обучении / Н.Б. Шумакова, Е.И.Щебланова, Н. П. Щербо // Вопросы психологии. – 1991. – №1. – 23 – 26 С.
8. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – 308 с.
9. Мороз А.Г. Адаптация молодого учителя в педагогическом коллективе / А.Г. Мороз // Проблемы совершенствования послевузовского образования молодых учителей в свете решений XXVII съезда КПСС. – Гродно, 1988. – № 2.
10. Ичетовкина, Н.М. Классное наставничество в воспитательной системе отечественной гимназии во второй половине XIX-начале XX в. На материале Кзанского учебного округа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. М. Ичетовкина, – Ижевск, 2012, 23 с.
11. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – Москва : Академия, 2004. – 320 с.
12. Трубайчук, Л.В. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста: Монография/ Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ИИ-УМЦ «Образование», 2009. – 188 с.
13. Петренко, А.А. Концепция развития одаренных детей в муниципальном образовательном учреждении инновационного типа / А.А. Петренко // Инновации в образовании. – 2007. – № 7.
14. Невская, Т.А. Развитие творческих способностей учащихся / Т. А. Невская // Технология. Все для учителя. – 2012. – №1.
15. Лейтес, Н.С. Изучение одаренности детей / Н. С. Лейтес // Психологический журнал. – 1992. – № 1.

REFERENCES

1. Bogoyavlenskaya, D.B. The working concept of giftedness. D.B. Bogoyavlenskaya, A.V. Brushlinsky, M.A. Kholodnaya, V.D. Shadrikov [et al.]. 2nd ed. Moscow: ICP Master, 2003. 90 p.
2. Babaeva, Yu.D. Basic approaches to the problem of the formation of general giftedness. Yu.D. Babaeva. Questions of psychology. Access mode: http://zaois.ru/proekti/inf_podderj/babaeva-osn-podhod.html (accessed 01.12.2013).
3. Shadrikov, V.D. The working concept of giftedness. V.D. Shadrikov. Moscow: Molodayagvardiya, 2003. 95 p.

4. Yurkevich, B.C. The bright joy of knowledge. B.C. Yurkevich. Moscow: Znanie, 2004. 234 p.
5. Gurevich, K.M. Psychological diagnostics of children and adolescents: a textbook / K.M. Gurevich, E.M. Borisova. Moscow : International Pedagogical Academy, 1995. 304 p.
6. Tunik, E.E. Modified creative Williams tests. E.E. Tunik. St. Petersburg: Speech, 2003. 96 p.
7. Shumakova, N.B. The study of creative giftedness using P. Torrens tests in younger schoolchildren with special training. N.B. Shumakova, E.I. Shcheblanova, N.P. Shcherbo. Questions of psychology. 1991. No. 1. 23–26 P.
8. Markova, A.K. Psychology of professionalism. A.K. Markova.. Moscow: International Humanitarian Fund "Knowledge", 1996. 308 p.
9. Moroz A.G. Adaptation of a young teacher in the teaching staff. A.G. Moroz. Problems of improving postgraduate education of young teachers in the light of decisions of the XXVII Congress of the CPSU. Grodno, 1988. No. 2. PP. 153 – 155.
10. Ichetovkina, N.M. Classroom mentoring in the educational system of the national gymnasium in the second half of the XIX-early XX century. Based on the material of the Kzan school district: abstract.dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. N.M. Ichetovkina, Izhevsk, 2012, 23 p.
11. Mitina, L.M. Psychology of labor and professional development of a teacher. L.M. Mitina. Moscow : Academy, 2004. 320 p.
12. Trubaichuk, L.V. Pedagogical technology of development of giftedness of pre-school children: Monograph. L.V. Trubaichuk. Chelyabinsk: IIUMC «Education», 2009. 188 p.
13. Petrenko, A.A. The concept of development of gifted children in a municipal educational institution of innovative type. A.A. Petrenko. Innovations in education. 2007. No. 7. PP. 30-37.
14. Nevskaya, T.A. Development of creative abilities of students. T.A. Nevskayai. Technology. Everything is for the teacher. 2012. No 1. PP. 9 – 15.
15. Leites, N.S. Studying the giftedness of children. N.S. Leites. Psychological journal. 1992. No. 1. PP. 26 – 32.

Информация об авторах: Дин Валентина Валерьевна, учитель истории и обществознания муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 101, магистрант, Кубанский государственный университет.
Россия, г. Краснодар
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1199-7550>
valya.din.97@mail.ru

Игнатович Владлен Константинович, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Россия
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
vign62@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Din Valentina Valeryevna, teacher of history and social studies of the municipal autonomous educational institution of secondary school No. 101, master's student of the Kuban State University
Russia, Krasnodar
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1199-7550>
valya.din.97@mail.ru

Ignatovich Vladlen Konstantinovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University.
Krasnodar, Russia
ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
e-mail: vign62@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию/ The article was submitted: 17.05.2022
Одобрена после рецензирования и доработки/ Approved after reviewing and revision: 20.06.2022

Принята к публикации/ Accepted for publication: 27.06.2022

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов/ The authors declare no conflicts of interests

© Дин В.В. 2022

© Игнатович В.К. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-89-107

УДК 316.485.6 (075.8)

ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МЕДИАЦИИ В МЕДИЦИНЕ

Петр Петрович Попов

Национальный исследовательский Мордовский государственный
 университет им. Н.П. Огарёва

г. Балашиха, Московская обл., Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>

fpb-2006@bk.ru

Дмитрий Сергеевич Скороходько

г. Белгород, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8852-0427>

90dima1@gmail.com

Аннотация. Введение. В статье дано определение медиации, показаны ее принципы и возможность применения в социальной сфере. Медиация применяется в тех сферах жизни, где социальные перемены и изменения общества привели к необходимости найти альтернативный способ разрешения конфликтов в отличие от старых традиционных методов. Показана модель отношений «врач-пациент» предложенная американским биоэтиком Робертом Витчем в нескольких вариантах: инженерная; пастырская; коллегиальная; контрактная. Рассмотрен случай из практики врачей скорой помощи. Показано, что социально-психологическая среда в коллективе зависит от уровня конфликтности. Приведены критерии, наиболее важные для оценки конфликтов.

Опросы проведены в социальных сетях. Исследовано более 400 дел по разным округам России. Группа испытуемых составила 20 чел., врачи скорой помощи г. Москвы. В опросе участвовало 28 человек – врачи с разным стажем работы, разной квалификации, опытом. А также 32 человека, которые были пациентами в стационарных и амбулаторных лечебных учреждениях. Возраст участников от 25 до 65 лет.

Материалы и методы: Сбор информации осуществляется при помощи психологических методов. Методики А. Басса и А. Дарки, Тест К. Томаса, Тест А.Я. Анцупова, метод обработки документов, Тест Томаса, архивный метод.

Результаты. Наиболее часто встречается тема обращений «лечебная» и «материальная». Наибольшее количество жалоб поступило на «плановую хирургию», затем на «плановую терапию» и «экстренную терапию». Частые жалобы поступали на сотрудников ЛПУ из исследованных судебных решений. Стиль поведе-

ния в конфликте «соперничество» набрал наименьшее количество баллов. Врачи не вступают в соперничество с пациентом, когда тот пытается затянуть их в конфликт. Показан низкий уровень конфликтной компетентности врачей скорой помощи г. Москвы. Врачи считают, что конфликты с пациентами и их родственниками возникают по вопросам «диагностики» и «тактики лечения».

Выводы. Конфликты возникают в разных областях деятельности людей. Поняв, какие конфликты и где чаще встречаются, мы сможем дать рекомендации по их устранению. Научившись применять принципы медиации, люди получают возможность встать на новую ступень отношений.

Ключевые слова: врачи, пациенты, конфликт, медиация, социальные сферы

Для цитирования: Попов П.П., Скороходько Д.С. Возможность применения медиации в медицине// Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5 № 3. С. 89-107

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-89-107

Original article

THE POSSIBILITY OF MEDIATION IN MEDICINE

Petr Petrovich Popov

National Research Mordovian State University. N.P. Ogaryova
Moscow region, Balashikha,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>
fpb-2006@bk.ru

Dmitry Sergeevich Skorokhodko

Belgorod, Russia
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8852-0427>
90dima1@gmail.com

Abstract. Introduction. The article gives the definition of mediation, its principles and the possibility of application in the social sphere are shown. Mediation is used in those areas of life where social changes and changes in society led to the need to find an alternative way to resolve conflicts, unlike old traditional methods. The model of the “Patient doctor” proposed by the American bioethicist Robert Veatch in several versions is shown: Engineering; Pastorskaya; collegial; Contract. A case of the practice of ambulance doctors is considered. It is shown that the socio-psychological environment in the team depends on the level of conflict. The criteria are most important for evaluating conflicts.

Polls were conducted on social networks. More than 400 cases have been investigated in different districts of Russia. A group of subjects amounted to 20 people. – Motor Ambulance doctors. The survey was attended by 28 people. – Doctors with different work experience, different qualifications, experience. As well as 32 people who them-

selves were patients in stationary and outpatient medical institutions. The age of participants is from 25 to 65 years.

Methods: information is collected using psychological methods. Methods of A. Bass and A. Darki. Test K. Thomas. Test A.Ya. Antsupova. The method of processing documents. Archival method.

Results. The most common topic of appeals is «therapeutic» and «material». The largest number of complaints were received by the «planned surgery», then to «planned therapy» and «emergency therapy». Frequent complaints came to employees of medical institutions from the investigated court decisions. The style of behavior in the conflict «Rivalry» scored the smallest number of points. Doctors do not enter into rivalry with the patient when he tries to drag them into conflict. The low level of conflict competence of the ambulance of Moscow is shown. Doctors believe that conflicts with patients and their relatives arise on the issues of «diagnosis» and «treatment tactics».

Conclusions. Conflicts arise in different areas of people's activities. Realizing what conflicts and where are more common, we will be able to give recommendations for their elimination. Having learned to apply the principles of mediation, people will have the opportunity to stand on a new stage of relations.

Keywords: ambulance doctors, patients, conflict, mediation, social spheres, public councils, medical institutions

For citation: Popov P.P., Skorokhodko D.S. The possibility of mediation in medicine. Pedagogy: history, perspectives. 2022. Vol. 5. No. 3. PP. 89-107 (In Russ.) DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-89-107

Медиация – это способ урегулирования споров с участием независимой нейтральной стороны (медиатора), который помогает участникам конфликта достичь определенного соглашения, которое устроит обоих.

Современное законодательство определяет основные принципы, на основе которых выстроена процедура медиации. Закон о медиации в статье 3 закрепляет следующее: «Процедура медиации проводится при взаимном волеизъявлении сторон на основе принципов добровольности, конфиденциальности, сотрудничества и равноправия сторон, беспристрастности и независимости медиатора».

Осуществлять деятельность профессионального медиатора, в соответствии с нормами законодательства могут граждане, достигшие возраста 25 лет, получившие высшее образование, а также дополнительное профессиональное образование в сфере применения процедуры медиации. Однако, необходимо добавить, что медиаторами не могут быть государственные и муниципальные служащие, за исключением случаев прямо предусмотренных законодательством. Деятельность в сфере медиации не является предпринимательской.

Основополагающим принципом является *добровольность*. Только по взаимному желанию урегулировать спор может начаться медиация. Ещё одним важным принципом медиации является *конфиденциальность*. При соблюдении этого принципа сторонам легче согласиться использовать медиацию, так как они

могут сохранить свое лицо в глазах окружающих, интересы спорящих сторон останутся только между ними. Следующим принципом процесса медиации является *равенство сторон и их равноправие*. Это равные права у участников спора. Равное внимание им уделяет медиатор, не трогая их социальные статусы и давая равные возможности.

Следующим принципом является *взаимное уважение*. Участники не должны оценивать друг друга, оскорблять. Должны выслушивать другую сторону до конца и принять ее право защищать свои интересы.

Ещё одним принципом является *сотрудничество сторон*. В процессе медиации появляется возможность поискать вместе общее решение. Совместный труд по достижению общей цели поможет сблизиться сторонам конфликта и лучше понять друг друга. Весь процесс медиации осуществляется при наличии принципа нейтральности со стороны медиатора, который должен проявлять безоценочность к сторонам конфликта, равноудаленность от них, беспристрастность, не поддаваясь эмоциональной страсти и материальному соблазну.

Также медиатор использует *принцип ответственности и прозрачности*. Он создаёт атмосферу доверия, придерживается регламента процедуры, освещает события и что сейчас происходит. Стороны конфликта несут ответственность за свой конфликт и за принятие решения.

Медиация применяется в тех сферах жизни, где социальные перемены и изменения общества привели к необходимости найти альтернативный способ разрешения конфликтов в отличие от старых традиционных методов.

В сфере семейных отношений между родителями и детьми, между взрослыми родственниками, между детьми. При разводах и дележе имущества.

В сфере трудовых взаимоотношений между коллегами и между подчиненными и руководителями. А также между деловыми партнерами.

В общественно правовой и политической сферах. Отношения между государствами и этническими группами, живущими в соседних государствах.

В уголовно процессуальной сфере при реализации восстановительного правосудия.

В области планирования крупных проектов, где общественное мнение препятствует реализации планов местных властей по изменению среды обитания.

В области образования между учителями, учениками, их родителями и администрацией учебного заведения. У всех участников конфликта разное восприятие мира в связи разным возрастом и социальным положением в обществе.

Актуальность применения медиации в области разрешения конфликтов между врачом и пациентом, связанных с оказанием медицинской помощи.

Морально-этические принципы в отношениях врача и пациента формировались много веков назад.

Американский биоэтик Роберт Витч [1] предложил модель отношений «врач-пациент» в нескольких вариантах:

- инженерная;
- пастырская;
- коллегиальная;
- контрактная.

При *инженерной модели* пациент воспринимается врачом как обезличенное существо, с телом которого надо работать. Мнение пациента не учитывается, так как он не является специалистом в медицине. Властное отношение врача принимается как полезное. Врач пытается исправить отклонения в неисправном биологическом механизме. Выбор метода лечения определяется прикладным знанием и осуществляется как техническая процедура. Такой подход является вредным, поскольку нарушает принципы уважения пациента.

При *пастырской модели* характерны такие взаимоотношения, как отца и ребенка. Принципы отношений строятся на основании любви, заботы и справедливости. Эта модель господствовала в христианской культуре много столетий. Она актуальна в современной медицине. Недостаток этой модели в том, что отношения могут стать «начальник-подчиненный». Это может привести к ущемлению прав пациента самостоятельно принимать решения и контролировать свое состояние.

При *коллегиальной модели* пациент воспринимается как равный. Он получает правдивую информацию о своем здоровье и может участвовать в принятии решений вместе с врачом. Таким образом, пациент удовлетворяет потребность в признании и свободе выбора. Эта модель будет работать: врач и пациент имеют одинаковые ценностные ориентации, принадлежат к одному социальному классу и этнической группе. Поэтому данная модель крайне редко осуществима и для многих выглядит как мечта. Негативно на процесс лечения могут влиять некомпетентность пациента, его неадекватная оценка результатов лечения и особенности психики.

При *контрактной модели* отношения врача и пациента строятся на принципах общественного договора. Каждый участник несет свою часть ответственности. Такая модель отношений помогает защитить моральные ценности свободной личности. Пациент устанавливает с врачом такие отношения, которые ему комфортны. Если правила не соблюдаются, пациент может считать договоренности не действительными.

В западных странах развита страховая медицина. Интеграция медиации в страховые компании, которые занимаются медицинским страхованием, позволила бы повысить уровень культуры в здравоохранении. Для страховых компаний внедрение данных способов разрешения конфликтов позволит уменьшить судебные издержки, сэкономить время и сохранить репутацию медицинского учреждения, повысить доверие со стороны страхователей, установить долгосрочные отношения с провайдерами медицинских услуг.

Общественное движение в защиту жертв медицинских ошибок показало, что жертвы хотят объяснения произошедшего, извинений, адекватной компенсации. Другой пример – во Франции, где происходит страхование профессиональной ответственности. Так в 2005 г. было принято 367 судебных жалоб по ятрогенным заболеваниям и внутрибольничному инфицированию.

В Австралии создано общество медиаторов NARDAC – Национальный консультативный совет по альтернативному разрешению споров, основанный в 1995 г. Альтернативное разрешение споров в Австралии подразумевает не только медиацию, но и рассмотрение споров негосударственным арбитром с вынесе-

нием решения для обязательного исполнения. До подачи в суд люди могут обратиться в «Районный центр правосудия». В таких центрах работают юристы, судья в отставке и другие профессионалы. Такой процесс называется «частной медиацией», это вне компетенции государственных органов. Все суды Австралии имеют право отправить дело на медиацию. У верховного суда есть разрешение оказывать услугу медиации, то есть медиация будет проведена судебной властью. Это разрешение верховные суды получили недавно, и пока судебная медиация не приобрела популярности.

В США система права направлена на то, чтобы споры решались до суда. Даже судья может прервать заседание и порекомендовать сторонам обратиться к медиатору. Также серьезные переговорные процессы в областях бизнеса и политики не проходят без медиаторов. В Великобритании существует горячая линия. Любой может позвонить туда, рассказать о конфликте и ему предложат медиатора для решения спора. В Германии медиация встроена в правосудие. Каждый юрист проходит курс обучения медиации. В Индии решения арбитражного суда имеют такую же силу, что и медиативные решения.

В Грузии отношения между врачом и пациентом регулирует служба медицинской медиации. Выглядит это как участие суда в исполнении решений медицинской службой медиации. Ввиду сложности споров в области медицины было принято решение вести их до суда с помощью службы медицинской медиации, цель которой заключается в сближении позиций и достижении согласия между конфликтующими сторонами. С появлением страховой медицины решение службы медиации медицинской становится правовым актом. Суд рассматривает вопросы признания и исполнения решений службы медицинской медиации. Суд рассматривает следующие дела, связанные с медицинской медиацией:

- о применении судом обеспечительных мер в процессе медицинской медиации;
- об оказании помощи судом в обеспечении представлении свидетелей и в получении доказательств;
- о признании и исполнении или об отказе признания и исполнении, примененных службой медицинской медиации мер по обеспечению иска;
- о выдаче исполнительного листа;
- об оспаривании и аннулировании решения службы медицинской медиации.

Суд имеет право потребовать от заинтересованной стороны предоставление гарантий возмещения ущерба. Определение о признании и исполнении решения службы медицинской медиации считается судом принятым и выдается исполнительный лист. Но решение может быть отменено, если сторона, против которой вынесено решение, обратилась в суд. Обжалование решения службы медицинской медиации возможно только на основаниях, предусмотренных законом, путем внесения жалобы в суд. Суд, в который подана жалоба об аннулировании решения, имеет право вернуть дело в службу медицинской медиации. Любая сторона может выйти из процедуры медиации. Еще одно отличие службы медицинской медиации является то, что она выносит решение только после определенного срока, данного сторонам для урегулирования конфликта.

Таким образом, деятельность службы похожа на комбинацию третейского суда и медиации. Развитие медиации в Грузии находит поддержку в историко-культурной настроенности населения и поддержке властей.

В Лондоне в 50-х гг. начали применять метод балинтовских групп [2] с целью помочь врачу устанавливать понимание и контакт с пациентом. Этот метод называется по имени врача. Балинт на основе своего опыта стал собирать группу врачей и практикующих психотерапевтов с целью разобрать с ними трудные случаи в их практике. Так возникли исследовательские обучающие семинары. Объектом их внимания стали отношения между врачом и пациентом. Пациент переносит на врача эмоциональные и поведенческие стереотипы, которые он использует в общении со своими значимыми близкими людьми. Анализ этих отношений дает возможность лучше понять пациента и его отношение к окружающему миру, что улучшает качество терапии. В общении с пациентами врач сам сталкивается с фрустрирующими ситуациями. В балинтовской группе врач может проговорить свое отношение к пациенту и как его воспринимает. Обучается с помощью коллег новому опыту и формам общения с трудными пациентами. Группа объединяет врачей с разным стажем, из разных отраслей медицины, с разным опытом.

Основными условиями работы балинтовской группы является создание условий доверия, ощущение безопасности и эмоциональной заинтересованности.

В отечественном здравоохранении в отношениях «врач-пациент» клинических, деонтологических, правовых, социальных, экономических, особую значимость приобретают отношения по выбору лечения и условий содержания, а также оплаты за лечение, что является противоречием гарантии бесплатного оказания медицинской помощи. Приходится врачам убеждать пациентов в необходимости обследования и других лечебных мероприятиях. Причину напряженности врачи видят в том, что у пациентов завышенные ожидания от похода к врачу. Что этого достаточно для выздоровления. Затем информация из интернета не совпадает с реальностью, вот и конфликт.

Сложный процесс диагностики не всегда позволяет пациентам на простом языке объяснить их состояние. Другим негативным фактором, влияющим на отношения врача и пациента, выступают средства массовой информации, в которых объясняют людям, что здравоохранение является сферой обслуживания, в результате такие ожидания и формируются. СМИ часто пишут о врачах, что они «убийцы», создавая негатив в обществе. Но часто и докторам не хватает культуры и самообладания. Нарушается медицинская этика. Это взаимосвязанный процесс.

Также как и в западных странах, в России стали применять балинтовские группы. Открыто общество в Санкт-Петербурге и Москве. С 1996г. Санкт-Петербургское общество является участником Международной Балинтовской Федерации. Оно поддерживает контакты с национальными балинтовскими обществами. В Москве Институт Консультативной Психологии и Консалтинга проводит встречи балинтовской группы. Основные принципы балинтовской группы пересекаются с принципами медиации и оказывают положительный эффект на взаимоотношения в системе «врач-пациент».

Судебная система, как и система здравоохранения, консервативна, поэтому надо позитивно воспринимать возможность параллельного хода судебного разбирательства и процедур медиации.

Рассмотрим один случай из практики врачей скорой помощи.

В диспетчерскую службу поступил вызов от пациента. Повод к вызову – «боль в животе». На вызов выехала бригада в составе одного врача и одного фельдшера. Дверь в квартиру открыла мама пациентки. С порога она сразу высказала претензию, что долго ехали, и что это безобразие. Врач ответил, что на дорогах большие пробки и попросил показать пациентку и где можно помыть руки. У постели больной мама суежилась и мешала общению врача с пациенткой. Врач вежливо попросил не мешать ему. После осмотра был поставлен диагноз «острый аппендицит». Больной предложили экстренную госпитализацию. Мама пациентки стала кричать, что в больницу не отпустит дочь. Надо сделать обезболивание, так как ее дочь страдает от боли. Врачу пришлось долго объяснять серьезность ситуации и тактику лечения при таком диагнозе. В это время фельдшер запрашивал место в больнице. Узнав номер городской больницы, фельдшер сообщил врачу и родственнице пациентки. Тут же были высказаны претензии, что ее дочь везут в обычную городскую больницу, а не в ведомственную. Доктор терпеливо и вежливо стал объяснять, что в ведомственные стационары скорая не госпитализирует. Пациентку доставили в городской стационар и в приемном отделении после экстренного обследования диагноз «острый аппендицит» был подтвержден, больная была прооперирована. Операция прошла успешно. Но мать пациентки написала жалобу на скорую помощь, что они долго ехали и не госпитализировали в ведомственный стационар.

Дежурство врачей скорой помощи и наших испытуемых длится сутки. Такой график сказывается на физическом и психологическом состоянии группы испытуемых и проявляется, как хроническая усталость. Усугубляющим фактором является то, что врачи отдыхают только 2 дня после дежурства в то время, как нормы восстановления организма после суточного дежурства составляют 4 – 5 дней.

Когда врач приезжает на вызов, он настроен на оказание помощи пациенту и не ждет конфликта. С появлением опыта и стажа работы врачи могут предполагать о возможности возникновения конфликта с пациентом или его родственниками по косвенным признакам. Это – повод к вызову, место вызова, возраст пациента. Например, если повод к вызову – «плохо с сердцем», место вызова – ресторан, возраст 30 лет. В такой ситуации, как правило, пациент перепил алкоголь, и будет вести себя агрессивно.

По мнению врачей скорой помощи, основной причиной возникновения конфликтов является уровень культуры пациентов, с одной стороны, и отсутствие профессионализма, профессиональной этики и эмпатии со стороны врачей. Даже средний уровень культуры позволяет пациенту с уважением относиться к врачам скорой помощи без высокомерия и потребительского отношения как к обслуживающему персоналу. Врач скорой помощи не оказывает услуги, он оказывает медицинскую помощь.

С увеличением стажа работы у врача вырабатывается бесценный опыт поведения в конфликтных ситуациях с пациентами и их родственниками. Это опыт позволяет врачу выполнить свой врачебный долг, не смотря на конфликтную ситуацию. После конфликта у врача нарушено психологическое равновесие, на восстановление которого требуется время. Но у наших испытуемых его нет. Они, как правило, сразу получают другой вызов. Так накапливается стрессовая составляющая до самого окончания дежурства.

Для возникновения доверия между людьми нужны определенные факторы. Доверие активирует социальные функции.

У каждого из нас есть установки, которые влияют на социальное поведение.

Когда возникает конфликт, стороны занимают определенные оборонительные позиции, которые, как им кажется, защищают их интересы.

Поняв, какие конфликты и где чаще встречаются, мы сможем дать рекомендации по их устранению. Сбор информации осуществляется при помощи психологических методов. Далее данные анализируются, группируются, определяется их направленность и тенденция. На основании полученной информации, строятся выводы и заключение, так же практическая значимость и рекомендации.

Зарождение врачебной этики начало формироваться ещё в догиппократовский период. Были сформулированы принципы, благодаря которым врач должен был обладать высокими моральными и физическими качествами, например, быть сострадательным, не терять самообладания. Частые ситуации, при отсутствии времени, когда нужно принять решение при ограниченном объеме информации, приводит к повышению частоты возникновения стрессов у врачей. Это привело к потребности изучить поведение врачей в стрессовых ситуациях: успешную или не успешную стратегию поведения они используют для адаптации в стрессовой ситуации. Среди значимых профессиональных качеств врача можно выделить некоторые, влияющие на его поведение:

- эмпатия позволяет установить эмоциональный контакт с пациентом, внушить ему уверенность в компетенции врача;
- аффилиация позволяет врачу активно сотрудничать с пациентом и защищает его от профессиональных деформаций;
- эмоциональная стабильность помогает врачу установить доверительные отношения с пациентом и избегать конфликтов, так как больные часто бывают эмоционально неуравновешенные и агрессивные;
- сенситивность к отвержению позволяет наладить обратную связь и получить полезную информацию о пациенте.

У современного врача должна присутствовать конфликтологическая компетентность в виде умения подчинить коммуникацию важной цели – эффективному лечению пациента, считая конфликт неотъемлемой частью своей профессиональной деятельности.

Позже Дж. Флейвелл конкретизировал: «Метапознание – способность анализировать собственные мыслительные стратегии и управлять своей познавательной деятельностью» [3].

Социально-психологическая среда в коллективе зависит от уровня конфликтности.

Уровень конфликтности можно определить с помощью методик А. Басса [4] и А. Дарки [5] определяет показатели и формы агрессии. Это физическая агрессия, вербальная агрессия, косвенная агрессия, готовность к раздражению и критике, аутоагрессия. Тест К. Томаса [6] определяет склонность личности к определенному типу поведения в конфликтной ситуации. Это приспособление, соперничество, компромисс, сотрудничество и избегание. Автор полагал, что при конкуренции, приспособлении и компромиссе, только один участник может побудить, а другой проиграть. Только при сотрудничестве обе стороны выигрывают.

Тест А.Я. Анцупова [7] модульный социотест раскрывает индивидуальный индекс конфликтности.

Среди причин конфликтности можно выделить «синдром эмоционального выгорания», социально-психологические особенности человеческих отношений, статус личности в коллективе, недостаточная способность к эмпатии, невысокая конфликтостойчивость. Фактором, влияющим на конфликтную компетентность врачей, может быть участие в балинтовских группах. На встречах врач проговаривает свои трудности в общении с пациентом и получает обратную связь от коллег и ведущего психотерапевта. Это помогает осознать свое отношение к проблеме и найти адекватный способ поведения с трудным пациентом. В России появились балинтовские группы. Любой врач может их посещать и решать возникшие затруднения в отношениях с пациентами.

Другим фактором конфликтной компетентности является знания медиативного подхода и применение его в отношениях «врач-пациент». Соблюдение принципов медиации поможет врачу осуществлять профилактику конфликтов или разрешать их здесь и сейчас. Понимающий подход медиации позволит продолжить лечебный процесс и вывести отношения «врач-пациент» на новый уровень взаимопонимания. Медиация в России развивается в социальных сферах, в том числе, и в здравоохранении.

Принципы построения балинтовской группы и медиативного подхода схожи своими принципами. Общение начинается при условии добровольности и создания безопасной обстановки, благодаря чему возникает определенный уровень доверия.

У каждого человека в процессе его жизни актуализируются различные потребности, как физиологические, так и социальные.

Ц.А. Шамликашвили и М.А. Хазанова пишут: «по мере накопления позитивного опыта общения учащиеся удовлетворяют потребности в чувстве собственного достоинства и уважении окружающих. Повышается самооценка и появляется независимость от конфликтов, возможность отстаивать собственное мнение, не принося никому ущерба в эмоциональном плане» [8].

Люди в течение всей жизни приобретают новые навыки в работе и общении. Научив людей применять принципы медиации, мы дадим им возможность встать на новую ступень отношений.

Об эффективности медиации при разрешении конфликтов Д. Кроули пишет: «Основным навыком, позволяющим медиаторам эффективно общаться с людьми, является умение устанавливать взаимопонимание. Раппорт – «уста-

навливающаяся между людьми связь, когда каждый чувствует, что, по крайней мере, некоторые его ценности и убеждения понимаются и признаются. Устанавливая раппорт медиатор должен помнить о правиле трех «П». «Признавать чувства других, принимать их право испытывать любые чувства, предпринимать действия» [9].

Чтобы медиатор мог оставаться нейтральным и равноудаленным от сторон конфликта, ему необходим навык управления собственными эмоциями, что повышает эффективность медиации. Ю.М. Орлов [10] описал механизм возникновения эмоций, зная который, медиатор может понимать, какая эмоция в нем сейчас активна и угасить ее эмоциональный заряд, чтобы она не мешала медиации.

Для успеха в процедуре медиации является эффективным предложение медиации. Пель Махельд пишет: «Предложение медиации может быть эффективным только при условии активного участия сторон; что ответ сторон на это предложение не может быть предугадан заранее, он в некоторой степени зависит от их личного вклада. «Подстройка» под интересы сторон-участниц происходит успешнее всего в том случае, если предложение медиации так же делается с учетом этих интересов, что обеспечивает сознательное участие сторон в медиации и впоследствии их активность в поиске решения» [11].

Достижение консенсуса говорит об эффективности процедуры медиации.

Выполнение определенной роли медиатором, ведет медиацию к разрешению конфликта, как пишет Б. Христоф: «Все участники конфликта должны уважать медиатора. Медиатор не должен быть заинтересован в исходе конфликта. Медиатор не оценивает и не выносит приговоров. Медиатор следит, чтобы не заключались нереализуемые соглашения» [12].

Каждая из сторон конфликта хочет справедливого решения по отношению к ней. По теме справедливости в медиации Ц.А. Шамликашвили пишет: «Важной особенностью медиации, которая также характеризует этот институт как очень важный для общества, является тот факт, что она облегчает доступ к справедливости» [13].

Конфликты возникают в разных областях деятельности людей. Поняв, какие конфликты и где чаще встречаются, мы сможем дать рекомендации по их устранению. Сбор информации осуществляется при помощи психологических методов.

Далее данные анализируются, группируются, определяется их направленность и типология. На основании полученной информации, строятся выводы и заключение, так же практическая значимость и рекомендации.

Метод обработки документов. Он применен нами при анализе судебных решений, собранных из разных регионов России с 2016 г. по 2019 г.

В рамках исследуемой темы нами был составлен опросник. В него вошла анкета для медицинского персонала, состоящая из общих девяти и основных десяти вопросов. Также составлен опросник из семнадцати вопросов для пациентов, которые ранее имели конфликт с врачами. Опросники состоят из вводной, основной и анкетной части. Вопросы были направлены на выявление причин конфликта, их типологии и возможности профилактики, и разрешения их с целью улучшения качества оказания медицинской помощи, в том числе, этики медицинского персонала. Опросы были проведены в социальных сетях «Фейсбук», «В контакте». После получения результатов мы составили диаграммы,

наглядно отображающие соотношение и типичность поведения врачей и пациентов в конфликтной ситуации, которая возникает в процессе оказания медицинской помощи.

Для определения конфликтной компетентности врачей мы использовали Тест Томаса, который направлен на определение типов поведения в конфликте. В начале теста дается инструкция. В стимульном материале предлагается два варианта ответа поведения в описываемой ситуации. Всего тридцать вопросов и шестьдесят ответов. Задача испытуемого выбрать один вариант ответа. Затем с помощью ключа мы получили результат теста и внесли его в таблицу. Полученные данные дают картину уровня конфликтной компетентности группы врачей лечебно-профилактического учреждения (далее – ЛПУ) и стиль их поведения в конфликтной ситуации. Это стили такие как: сотрудничество, соперничество, приспособление, и избегание. Зная стиль поведения врача, мы можем предположить возможную частоту возникновения у врача конфликта с пациентами и умение разрешить его на месте.

В своей работе врачи скорой помощи ежедневно сталкиваются со стрессовыми ситуациями и им приходится справляться с ними, при этом продолжать выполнять свой профессиональный долг. Группа испытуемых составила 20 чел., врачи скорой помощи г. Москвы.

Наиболее важным в нашем исследовании является архивный метод. Было исследовано более 400 дел по разным округам России. Пациенты подавали в суд на медицинский персонал и медицинские учреждения в надежде получить материальную и моральную компенсацию за некачественное оказание медицинской помощи с причинением ущерба здоровью.

Нами был проведен опрос врачей о том, как развивается и чем заканчивается конфликт с пациентами. Генеральной совокупностью в данном исследовании являются все врачи, работающие в поликлиниках, больницах и на скорой помощи. В выборку были включены врачи службы скорой медицинской помощи. В опросе приняли участие 28 чел. врачей с разным стажем работы, разной квалификацией, опытом.

В анкете нами были сформулированы 10 основных вопросов, раскрывающих ситуацию конфликта.

Конфликты между врачом и пациентом возникают по поводу проблем, связанных с вопросами тактики лечения в случае, вопросов диагностики в случае, лекарственного обеспечения в случае, деонтологических проблем в случае из числа опрошенных респондентов.

Частота возникновения конфликтов в среднем один раз в неделю в случае, и один раз в месяц в случае из числа опрошенных респондентов.

Конфликт проходит часто на повышенных тонах в случае из числа опрошенных респондентов.

Чаще всего конфликтные ситуации разрешаются частично в случае, и полностью в случае из числа опрошенных респондентов.

Конфликты оказывают эмоциональное воздействие на врачей, в виде подавленности в случае, агрессии в случае.

Конфликт не оказывает эмоционального воздействия в случае из числа опрошенных респондентов.

Несмотря на повышенную взволнованность, работа продолжается в обычном режиме в случае.

Респонденты слышали о медиации в случае из числа опрошенных.

Респонденты хотели бы овладеть навыками медиации в случае из числа опрошенных.

Проведенный нами опрос был направлен на оценку опыта конфликтного взаимодействия пациентов с медперсоналом. Опрос проводился при помощи электронного ресурса.

В опросе приняли участие 32 чел., которые сами были пациентами в стационарных и амбулаторных лечебных учреждениях. Возраст участников группы составил от 25 до 65 лет.

Пациенты не считают, что врач пытался избежать конфликта. Тем не менее пациенты считают, что врач чаще всего был вежлив, и «скорее не вежлив». Опрошенные сообщили, что третье лицо не привлекалось для разрешения конфликта и привлекалось по мнению 40% участника опроса. Со слов респондентов, поведение пациентов в конфликте с врачом было вежливое, излишне эмоциональное. Конфликт был разрешен «частично» по мнению участников опроса. Был разрешен последующей подачей жалобы. Был разрешен сразу же и на месте. Заполнившие анкеты сообщили, что конфликт с врачом не повлиял на состояние здоровья пациента и скорее повлиял. Большая часть пациентов считают, что конфликт с врачом может быть урегулирован при участии третьего нейтрального лица. Сомневаются в такой возможности меньшая часть опрошенных.

По результатам исследования, нами было установлено:

Наиболее часто встречается тема обращений «лечебная» в случае, «материальная» в случае из исследованных судебных решений.

Наибольшее количество жалоб поступило на «плановую хирургию», затем на «плановую терапию» и «экстренная терапия» в случае из исследованных судебных решений.

Наиболее часто жалобы поступали на «учреждение» и только на сотрудников ЛПУ из исследованных судебных решений.

Наиболее часто пациенты «лично» обращались в суд в случае из исследованных судебных решений.

Наиболее часто пациенты обращались в суд «впервые», и повторно в случае из исследованных судебных решений.

Наиболее часто жалобы «на низкий уровень качества или дефекты в оказании медицинской помощи, несоответствие качества и объема медицинской помощи установленным стандартам, не повлекшие причинения вреда здоровью застрахованного» в случае из исследованных судебных решений.

И «нарушение этики общения с пациентами» в случае из исследованных судебных решений.

В жалобах характер требования «денежный» был выявлен в 299 случаях. «Не денежное требование» было выявлено в случае от общего числа исследованных судебных решений.

Исследование судебных решений показало, что жалобы чаще происходят по вопросам некачественного лечения и вопросам деонтологии. Не решив свои проблемы в ЛПУ, пациенты идут в суд. Как правило, это первичное обращение. Пациенты хотят получить компенсацию не только за некачественное лечение, но

и за моральный вред. Пациенты редко прибегают к помощи экспертов. Решение суда зачастую оказывается отрицательным или только частично удовлетворяет запросы пациентов либо материальную часть, либо моральную.

По результатам исследования была выявлена типичная область конфликтов между врачами и пациентами. Типология конфликтов относится к вопросам низкого качества оказания медицинской помощи и вопросам деонтологии.

Интерпретация данных, полученных в результате обработки теста Томаса.

По результатам теста мы видим, что стиль поведения в конфликте «соперничество» набрал наименьшее количество баллов. Врачи, как правило, не вступают в соперничество с пациентом, когда тот пытается затянуть их в конфликт.

Наибольшее число баллов набрал стиль поведения «избегание». Врачи игнорируют провокации пациентов по эскалации конфликта, так как он мешает оказывать качественную медицинскую помощь. А переубеждать пациента нет времени или возможности в связи с экстренностью ситуации.

Стиль поведения «компромисс» набрал значимое число баллов. Врачи иногда могут идти на компромиссные решения с пациентом. Компромисс проявляется в вопросе о госпитализации, когда пациент отказывается ехать в предложенную больницу, и тогда врач запрашивает другой стационар, желаемый пациентом.

Проведение психологического тестирования в группе респондентов показало низкий уровень конфликтной компетентности врачей скорой помощи г. Москвы. Врачи предпочитают стиль поведения в конфликте «компромисс» или «избегание». Такие стили поведения в конфликтной ситуации возможны, когда врачи не обладают знаниями, как погасить конфликт и найти общее решение. Также в условиях скорой помощи может сложиться ситуация, когда нет ни одной свободной минуты, чтобы вести переговоры с родственниками, надо спасать жизнь пациента, и все остальное отходит на второй план. Такая работа требует сосредоточенности и самоотдачи. В результате конфликт не разрешается на месте.

Но мы должны понимать, что в условиях «скорой и неотложной помощи» контакт с пациентом может быть коротким, а лечебные процедуры долгие по времени, так как существует понятие «золотого часа» при пограничных состояниях.

В результате исследования мы выявили, что врачи, принявшие участие в опросе, считают, что конфликты с пациентами и их родственниками возникают по вопросам «диагностики» в случае и «тактики лечения» в случае. По поводу «организационных вопросов» в случае, и «лекарственного обеспечения» в случае из общего числа конфликтов.

Конфликты, как правило, урегулируются на месте, частично и без приглашения третьих лиц. Раньше о медиации испытуемые не слышали, но при определенных условиях готовы изучить этот метод, чтобы разрешать конфликты на месте.

По мнению опрошенных врачей, они часто становятся участниками конфликтов с пациентами. Это мешает им качественно выполнять свою работу. Осведомленность пациентов из телевизионных программ и интернета делает их более критичными к действиям лечащего врача, что приводит к провоцированию конфликта.

Большинство конфликтов возникало по вопросам «тактики лечения» в случае от общего числа опрошенных. По вопросам «диагностики» в случае от общего числа опрошенных. По вопросам «деонтологии» в случае от общего числа опрошенных респондентов.

Со слов респондентов, инициаторами конфликта с врачом являлись они сами в случае, и их родственники в случае.

Конфликт разрешался на месте только частично и без помощи третьих лиц. Конфликт, как правило, не влиял на течение заболевания пациента. Участники опроса считают, что третье нейтральное лицо могло бы помочь разрешить конфликт с врачом. О медиации они не слышали, но при определенных условиях готовы получить знания, при помощи которых смогут самостоятельно разрешать конфликты.

Интерпретируя полученные данные, мы можем утверждать, что, как правило, пациенты сами инициировали конфликты с врачами. В первую очередь по вопросам диагностики и тактике лечения, а также деонтологии. Конфликты частично разрешаются сразу в половине случаев. Обе стороны в процессе оказания медицинской помощи становятся участниками конфликтов друг с другом.

На основании вышеизложенного, существует необходимость присутствия медиатора в ЛПУ для разрешения конфликтов.

Так же на комфорт в общении влияют такие факторы, как воспитание и культура человека, наличие навыка договариваться и желание понимать своего оппонента. Перечисленные навыки общения закладываются в этнокультуре человека. Поскольку мы живем в многонациональной стране, то и восприятие врача пациентом может быть разное.

У каждого человека есть темперамент и характер, которые активно влияют на формы общения с другими людьми. Акцентуации характера еще больше обостряются во время болезни, и пациент становится раздраженным, маловосприимчивым и склонным к неадекватному поведению. Врач и пациент в нашей стране живут в постреволюционное время, когда сменился политический и экономический строй. Многие годы люди не могут удовлетворить свои базовые потребности, что приводит к защитному поведению, и оно проявляется во всех сферах общения. Ситуация в социуме стала напряженной, что повышает вероятность конфликтов между врачом и пациентом.

Контекст ситуации влияет на обе стороны общения. В здравоохранении постоянно происходят перемены. Условия приема пациентов оставляет желать лучшего. Долгое время ожидания приема врача, душное помещение, скудная диагностическая база, раздраженность медперсонала приводит к напряженности в отношениях врача и пациента. Врач должен обладать навыками профессионала и медицинской этикой, но мы знаем, что в системе образования произошли перемены в худшую сторону. Медицинские вузы стали выпускать врачей, далеких от идеи помощи другому человеку. У них отсутствует эмпатия и сострадание, также нет знаний о профессиональной этике. Направленность лжеврачей зарабатывать деньги на пациентах. Такое непрофессиональное отношение чувствует пациент, и контекст общения становится конфликтным.

Уровень самооценки может повлиять на эмоциональный фон пациента. При заниженной самооценке человек склонен к обидчивости, а при завышенной

к надменности и гордыни. В обоих случаях восприятие другого человека будет не адекватным, и произойдет нарушение коммуникации.

Каждый человек пребывает в разных внутренних состояниях, которые в течение дня сменяют друг друга. Они наполняют человека эмоциями, разочарованиями и страхами. Внутренние состояния работают как убеждения и являются фильтром восприятия новой информации. Внутренние состояния могут быть позитивными такими, как уравновешенность, уверенность, оптимизм, восприимчивость, доверие. Так же они могут быть негативными такими, как расстройство, ригидность, фрустрация, рассеянность и страх. Они влияют на стратегию поведения человека.

У каждого человека есть детский опыт, который формируется в ранние годы жизни и проявляется как копинг стратегия поведения в стрессовых ситуациях. Почувствовав угрозу своей безопасности или достоинству, у человека включаются паттерны поведения, которые он не осознает и не контролирует. Поэтому на любое слово врача пациент может моментально выдать негативную реакцию не понимания, что делает и к каким последствия это может привести.

Медиатор из числа сотрудников ЛПУ может не подойти на роль медиатора по разрешению конфликтов с пациентами, так как он по первому образованию врач, и взгляды его на конфликт с точки зрения врача. Поэтому он не сможет быть нейтральным в процедуре медиации.

Функция социального инициирования: общественность через Общественный совет при исполнительном органе власти в сфере здравоохранения субъекта России может оперативно инициировать принятие нового акта или внесения полезных изменений в уже действующие государственные решения по общественно значимым вопросам.

Функция социального дежурства: общественность защищена от того, что орган власти примет акт, который нанесет вред обществу или ее определенным социальным группам.

Функция социального лоббирования: благодаря деятельности ОС в органах власти более полно представлены и учтены интересы различных категорий граждан, проживающих на определенной территории.

Функция общественной экспертизы: общество получает более объективную оценку действий и актов органов власти по выполнению ими своих административных полномочий и предвыборных обещаний.

Функция медиационной площадки: в лице ОС общество получает дополнительный инструмент для улаживания многочисленных социальных конфликтов, которые разрывают сегодня ткань общественной жизни по линиям имущественных, политических, национальных, конфессиональных и других разногласий.

Общественные советы состоят из представителей органов исполнительной власти, профильных экспертов и представителей гражданского общества. Это обеспечивает разносторонний подход к решению проблемы.

Основными критериями эффективной деятельности общественного совета является общественная польза и публичность. Общественными советами может быть достигнут позитивный результат для общества, а именно:

Принятые решения должны доводиться до общественности, а сам совещательный орган должен получать своевременную и полную информацию о про-

цессе и полученных результатах их выполнения. Одним из наиболее важных элементов работы общественного совета является обязательная публичность.

На основании вышеизложенного мы пришли к выводу, что представитель общественного совета в качестве медиатора может быть нейтральным лицом при разрешении конфликтов между врачом и пациентом.

Таким образом, можем пригласить независимого медиатора из общественных и пациентских организаций.

Для снятия конфликтной напряженности между врачом и пациентом пациентов, участвовавших в опросе, имели конфликт с врачами. Из них (в случае по собственной инициативе) можно сделать следующие шаги:

- повысить конфликтологическую компетентность медработников путем внедрения образовательных программ о поведении в конфликте, выработки правильного стиля поведения.
- привлечь профессиональных медиаторов к работе в ЛПУ, чтобы конфликты разрешались на месте.
- повысить информированность врачей о возможности применения медиации для разрешения конфликтов с пациентами посредством прочтения лекций о возможностях применения медиации.

Таким образом, процедура медиации, по своей сути, является специально выстроенной процедурой, направление которой задает медиатор, являющийся нейтральным лицом, осуществляющий данную деятельность без цели извлечения прибыли, целью которой является разрешение конфликта на приемлемых для сторон условиях, путем обеспечения конструктивного диалога.

Если стороны приходят к консенсусу, то медиатор оформляет «медиативное соглашение», исполнение которого держится на доброй воле сторон, а в случае его нотариального удостоверения данное соглашение имеет силу исполнительного документа.

В заключение хотелось бы отметить, что рост интереса медицинских организаций к процедуре медиации говорит о качественном скачке в понимании сервиса, культуре поставщиков медицинских услуг в Российской Федерации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Витч Р. Модели моральной медицины в эпоху революционных изменений // Вопросы философии. 1994. № 3. С. 67–72.
2. Винокур В.А. Майкл Балинт, история создания балинтовских групп меж-дународное балинтовское движение [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. 2013. № 3 (20). – URL: <http://medpsy.ru>
3. Flavell J. H. Metacognitive aspects of problem solving // The Nature of Intelligence. Ch. 12, New Jersey, 1976, pp. 231–235.
4. Buss A. H. The psychology of aggression. New York: Wiley, 1961. 307 p.
5. Хван А.А., Зайцев Ю.А., Кузнецова Ю.А. Стандартизация опросника А. Басса и А. Дарки. / Психологическая диагностика, 2008, № 1, – с. 35-58.

6. Дональд Т. Кэмпбелл, Галина Андреева. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. — М.: Социально-Психологический Центр, 1996. — 391 с. — ISBN 5-89121-004-5.
7. Шумакова, Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. — М.: ЮНИТИ, 2000. — 551 с. ISBN 5-238-00062-6.
8. Шамликашвили Ц. А., Хазанова М. А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы // Психологическая наука и образование. 2014. № 2. С. 26–33.
9. Кроули Д., Грэм К. Медиация для менеджеров. М.: МЦУПК, 2010. — 304 с.
10. Орлов Ю.М. Саногенное мышление. М.: Слайдинг, 2004. — 96 с.
11. Пель М. Приглашение к медиации: практическое руководство о том, как эффективно предложить разрешение конфликта посредством медиации. М.: МЦУПК, 2009. — 400 с.
12. Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах. Калуга: Духовное познание, 2004. — 176 с.
13. Шамликашвили Ц.А. Медиация как метод внесудебного разрешения споров. М.: МЦУПК, 2006. — 86 с.

REFERENCES

1. Veatch R. Models of moral medicine in the era of revolutionary changes. Questions of philosophy. 1994. No. 3. pp. 67–72.
2. Vinokur V.A. Michael Balint, the history of the creation of Balint groups and the international Balint movement [Electronic resource]. Medical psychology in Russia: an electronic scientific journal. 2013. № 3 (20). URL: <http://medpsy.ru>
3. Flavell J. H. Metacognitive aspects of problem solving. The Nature of Intelligence. Ch. 12, New Jersey, 1976, pp. 231–235.
4. Buss A. H. The psychology of aggression. New York: Wiley, 1961. 307 p.
5. Khvan A.A., Zaitsev Yu.A., Kuznetsova Yu.A. Standardization of the questionnaire by A. Bass and A. Darki. /Psychological Diagnostics, 2008, No. 1, pp. 35–58.
6. Donald T. Campbell, Galina Andreeva. Models of experiments in social psychology and applied research. M.: Socio-Psychological Center, 1996. 391 p. ISBN 5-89121-004-5.
7. Shumakova, Antsupov A.Ya., Shipilov A.I. Conflictology: Textbook for universities. M.: UNITY, 2000. 551 p. ISBN 5-238-00062-6.
8. Shamlikashvili Ts. A., Khazanova M. A. The method of "school mediation" as a way to create a safe space and its psychological mechanisms // Psychological science and education. 2014. No. 2. C. 26–33.
9. Crowley D., Graham K. Mediation for managers. Moscow: ICUPK, 2010. 304 p.
10. Orlov Yu. M. Sanogenic thinking. M.: Sliding, 2004. 96 p.
11. Pel M. Invitation to mediation: a practical guide on how to effectively offer conflict resolution through mediation. Moscow: ICUPK, 2009. 400 p.
12. Besemer H. Mediation. Mediation in conflicts. Kaluga: Spiritual Cognition, 2004. 176 p.
13. Shamlikashvili Ts. A. Mediation as a method of out-of-court dispute resolution. Moscow: ICUPK, 2006. 86 p.

Информация об авторах: Петр Петрович Попов, магистрант кафедры журналистики филологического факультета ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский, Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», бизнес-тренер, тренер-медиатор;

Московская обл., г. Балашиха, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>

e-mail: fpb-2006@bk.ru

Дмитрий Сергеевич Скороходько, фармацевт,

г. Белгород, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8852-0427>

90dima1@gmail.com

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Petr Petrovich Popov, Graduate student of the Department of Journalism of the Faculty of Philology of the N.P. Ogarev National Research Mordovian State University, business trainer, trainer-mediator;

Balashikha Moscow Region, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>

e-mail: fpb-2006@bk.ru

Dmitry Sergeevich Skorokhodko, Pharmacist

Belgorod, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8852-0427>

90dima1@gmail.com

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 14.05.2022

Одобрено после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 21.06.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.06.2022

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declares no conflict of interests

© Попов П.П. 2022

© Скороходько Д.С. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-108-116

УДК 37.03/ 316.6

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Полина Геннадьевна Бондарева

НЧОУ «Академическая гимназия»

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

polinabondareva2000@mail.ru

Аннотация. Введение: Эмоции – важнейший компонент развития психики ребёнка. Ввиду недостаточности развития воли эмоциональные реакции младшего школьника зачастую бывают чрезмерно яркими или же наоборот подавляются ребёнком. При этом, младший школьный возраст характеризуется высокой изменчивостью, в том числе и эмоциональной сферы. Соответственно, целенаправленное воздействие на ребёнка с целью знакомства его с миром эмоций может стать основой гармоничного развития личности.

Материалы и методы: теоретический анализ научной литературы, анализ, синтез.

Результаты исследования: В статье представлен теоретический обзор проблемы развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста. Дана характеристика термина «эмоции» в подходах различных исследователей. Описано содержание эмоциональной сферы в различных её аспектах. Выделен и описан предмет содержания эмоциональной сферы, определено, что эмоциональное явление всегда имеет предметность, содержание и субъективную реакцию человека на него.

Заключение: В статье кратко описаны особенности изменения эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте и представлено обоснование необходимости её целенаправленного развития на занятиях с психологом.

Ключевые слова: эмоции, чувства, психология эмоций, эмоциональная сфера, младший школьный возраст

Для цитирования: Бондарева П.Г. Особенности развития эмоциональной сферы младших школьников // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5 № 3. С. 108-116

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-108-116

Original article.

**FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL
SPHERE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

Polina G. Bondareva

NCHOU "Academic gymnasium"

Krasnodar, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

polinabondareva2000@mail.ru

Abstract. Introduction: Emotions are the most important component of the development of the child's psyche. Due to the lack of will development, the emotional reactions of a younger student are often excessively vivid or, on the contrary, are suppressed by the child. At the same time, primary school age is characterized by high variability, including the emotional sphere. Accordingly, purposeful influence on the child in order to introduce him to the world of emotions can become the basis for the harmonious development of personality.

Materials and methods: theoretical analysis of scientific literature, analysis, synthesis.

Results: The article presents a theoretical overview of the problem of developing the emotional sphere of primary school children. The characteristic of the term "emotions" in the approaches of various researchers is given. The content of the emotional sphere in its various aspects is described. The subject of the content of the emotional sphere is highlighted and described, it is determined that an emotional phenomenon always has an objectivity, content and a subjective reaction of a person to it.

Conclusion: The article briefly describes the peculiarities of changing the emotional sphere in primary school age and provides a justification for the need for its purposeful development in classes with a psychologist.

Keywords: emotions, feelings, psychology of emotions, emotional sphere, primary school age

For citation: Bondareva P.G. Features of the development of the emotional sphere of younger schoolchildren // Pedagogy: history, prospects. 2022. Volume 5 No. 3. P. 108-116 DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-108-116

Эмоциональная сфера развития психики школьников в последние годы выходит на первый план в исследованиях многих авторов. Данную тенденцию можно связать как с общей тенденцией к индивидуализации образовательного процесса, так и с нестабильностью общества в целом. При этом, развитие эмоциональной сферы, начиная с младшего школьного возраста, позволит ребёнку отслеживать свои эмоциональные реакции, повышая общий уровень развития ин-

теллекта. Кроме того, такой подход позволяет снижать общий уровень тревожности, так как с одной стороны позволяет психологу отслеживать эмоциональную стабильность школьника, с другой, ребёнок может справиться с беспокоящей его ситуацией, обладая всеми необходимыми знаниями и упражнениями для помощи себе.

Цель исследования: выявить и охарактеризовать особенности развития эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте.

Задачи исследования:

- определение в психологии термина «эмоции»;
- определение особенностей эмоциональной сферы;
- описание развития эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте;
- формирование теоретической базы для проведения дальнейшей практической работы.

Термин «эмоции» (от лат. Emoveo - трогает, волную) употребляется почти во всех европейских языках. В англоязычной литературе встречаются также термины «affect», «feeling» (чувства, переживания), и «emotion», которое, все же, является наиболее употребляемым [1].

Психология эмоций – это раздел психологии, в котором изучается эмоциональная сфера детей через описание природы, функций и особенностях протекания эмоциональной реакции. При этом эмоция и чувство следуют как два неразрывно связанных понятия. Оба понятия рассматриваются как некий способ мобилизации активности организма (как физической, так и психической) в ситуации действия внешнего или внутреннего раздражителя. Чувства и эмоции выступают посредником в познании мира, в частности чувственном [2].

Первые эмоции по теории Ч. Дарвина появились еще в древние времена на этапе становления человека как социального существа, они же стали основой для формирования и развития более сложных чувств и переживаний. Основываясь на данном подходе, можно прийти к выводу, что и в развитии ребёнка эмоциональная сфера проходит этапы от простого к сложному. При отсутствии должного уровня развития базовых эмоций сложные эмоциональные реакции становятся если не невозможны, то весьма затруднены.

Человек, проживая собственный опыт, переживая различные эмоции, замечает, что аффективное волнение имеет органические проявления. Так, В. Вундт в конце XIX в. писал, что эмоции – это, прежде всего, внутренние изменения, характеризующиеся непосредственным влиянием чувств на протекание представлений и в определенной степени оказывающих влияние последних на чувства. Таким образом, можно сделать вывод, что физические изменения, проявляющиеся в теле, рассматриваются как телесные последствия проявленности эмоций, которые, в свою очередь, влияют на движения души [3]. Подавленные эмоции так или иначе находят выход в телесной реакции. Причём, чем дольше и ярче был изначальный раздражитель, тем больше усилий требуется организму для включения защитных механизмов, таких как вытеснение.

Эмоция – субъективная форма отражения окружающей действительности. Эмоциональный интеллект – способность личности распознавать и понимать

свои и чужие эмоции, способность управлять своими и чужими эмоциями, использовать эти знания в качестве основы для мышления и принятия решений [4].

Выделяют следующие формы эмоционального отражения, реагирования [5].

1. Отражение отношения к предметной действительности, то есть обращение к объективным качествам явления, предмета.
2. Отражение окружающего мира в форме субъективного переживания, значимого для человека.
3. Отражение внешнего мира в двойственном формате: психическое и физиологическая. Таким образом, эмоциональные явления носят психофизиологический характер, объединяющий аффективные волнения и органические проявления. То есть, человек может оценить проявление той или иной эмоции через оценку телесных ощущений.
4. Отражение целостного эмоционального явления через определение объективного отображаемого содержания и собственно эмоционального переживания. Двойственность проявляется в том случае, например, когда один и тот же условный раздражитель вызывает различные эмоции при разных сопутствующих условиях.
5. Содержание в структуре эмоционального явления в процессе отражения действительности является идеальным параметром, в то время как сам процесс эмоционального переживания и проживания реакции на стимул являются объективно реальным. Данный параметр может быть назван феноменологическим и связан с доступностью для человека амбивалентных и динамических переживаний, Таким образом, процесс переживания является реальным объективным фактом, свидетельством о проживаемых эмоциях.
6. Эмоции, несмотря на объективный в некоторых случаях раздражитель, отличаются исключительной субъективностью. Эмоции и чувства являются как отличительной особенностью человека в целом как биологического существа, так и каждого конкретного человека относительно общества. Специфика эмоций проявляется в содержании отображения, его форме, характере и в особенностях структуры и формы существования эмоций.

Эмоциональная сфера психического развития человека аналогично психики в целом подчиняется принципу развития, то есть поэтапного перехода к более высшим ступеням проявлений. Начиная с младенческого возраста, где эмоциональная реакция оказывается зачастую единственным способом коммуникации со взрослым, ребёнку приходится искать пути проявления и экологичного, то есть безопасного проявления своих ощущений. Зачастую эмоциональная реакция в раннем возрасте оказывается незамеченной и сводится к проживанию и удовлетворению базовых биологических потребностей. Ребёнку не дают проявить внутреннюю злость или обиду, заменяя внешнюю агрессию, например, рациональными суждениями (при этом эмоциональных заряд ощущений в теле никуда не исчезает, а лишь копится). Аналогично с эмоцией грусти, когда «мальчики не должны плакать» или радости «ты чего смеёшься так громко». Чем с более ранних этапов происходит подавление или вытеснение (попытки заместить условно негативную эмоцию позитивной), тем сложнее ребёнку в сознательном возрасте отследить причинно-следственную связь возникновения эмоциональной реакции, а тем более найти способ её обозначить

вербально и проявить в социум. В последние годы особенно остро стоит тема психосоматических болезней, единственным лечением которых зачастую становится разрешение внутреннего конфликта, нередко связанного с эмоциональной сферой.

В младшем школьном возрасте эмоциональная сфера личности ребёнка претерпевает ряд изменений, аналогично всем проявлениям психики [6]. Изменяется как содержательная сторона эмоций, так и их характеристики. Связано это с высокой социальной активностью и направленностью личности в этот возрастной период.

Однако, позиция школьника требует от ребёнка некоего довольно высокого уровня волевой сферы, непосредственно связанной с эмоциональной. При этом воля в отношении проявления или не проявления эмоции оказывает двойственное влияние: с одной стороны, ребёнок волевым усилием поддерживает концентрацию на изучаемом материале, какую бы эмоцию он не испытывал (что необходимо для планомерного процесса обучения), с другой – он подавляет даже яркие эмоции, которые, накапливаясь, вызывают аффективные, истеричные проявления, затрагивающие уже не одного ребёнка в конкретный промежуток времени, но и его одноклассников, педагогов, взрослых. При этом частота и интенсивность ярко выраженной эмоции в младшем школьном возрасте ниже относительно дошкольного, так как воля как компонент психики находится на более высоком уровне развития [7].

Изначально современный процесс получения образования в рамках школьной системы создаёт и поддерживает определённый уровень тревожности, который постоянно актуализируется (контрольные работы, ВПР и другие формы контроля). Тревожность нередко усиливается личностными проявлениями учителя относительно ребёнка [8]. Однако, опыт частных образовательных организаций, а также организаций, где ведётся обязательная дополнительная психологическая поддержка обучающихся, показывает, что их уровень проживания негативных эмоций от учебного процесса не только можно снизить с помощью психолога, но и научить детей справляться с ним самостоятельно.

Кора головного мозга младших школьников не сформировалась до конца, нервная система является довольно пластичной, ввиду чего они еще не могут в полной мере сдерживать своих чувств [9]. Даже если предыдущий опыт был негативным, и ребёнок не может проявить эмоцию в полной мере, об эмоциональном состоянии может говорить поза, мимика, жесты. Это объясняется недостаточно развитыми тормозными процессами непосредственно в коре головного мозга, так как кора больших полушарий не в полной мере в данный возрастной период (особенно, в первых классах) контролирует деятельность подкорки, с которой непосредственно связаны базовые чувства и их внешние проявления. Таким образом, младшие школьники обнаруживают довольно быструю смену эмоциональных реакций, легко возбуждаясь или успокаиваясь.

Кроме того, стоит отметить, что для детей младшего школьного возраста характерна высокая степень «заразительности» эмоциональных переживаний в отношении других людей. То есть, ярко выраженная грусть одного ребёнка способна погрузить в схожее эмоциональное состояние еще нескольких детей, запуская цепную реакцию. Характерно и обратное, когда ребёнок «приносит» в школу эмоцию из дома, «скопированную» с маминого состояния, например.

Возникновение эмоции связано непосредственно с конкретным раздражителем, которым может быть ситуация, объект, человек и т.д. Непосредственное наблюдение, переживание ощущений, яркие представления и переживания здесь и сейчас вызывают у ребёнка эмоциональную реакцию. В то время как, абстрактные образы не вызывают такого рода переживаний. Именно поэтому нравоучения, правила и законы поведения, не основывающиеся на предметной деятельности ребёнка, не вызывают в нём должный эмоциональный отклик и ответное поведение, так как ребёнок не чувствует эмоциональной привязки себя к описываемому событию.

Образовательная организация при этом может способствовать развитию высших чувств на основе базовых:

- нравственные или моральные – чувства, переживаемые ребёнком в реакции на внешний раздражитель, в сравнении с общественными нормами (отчужденность, презрение, уважение и др.);
- интеллектуальные – чувства, переживаемые ребёнком в процессе познания (удивление, любознательность и др.);
- эстетические – чувства, переживаемые ребёнком, когда раздражителем является красота или же безобразие воспринимаемого объекта (восхищение, ненависть, любовь и др.) [10].

В начальной школе ребёнок, пройдя период первичной адаптации, оказывается в условиях, где оценка своих эмоций является неотъемлемой составляющей портрета школьника. Ему теперь важно не только осознать эмоцию, но и установить причинно-следственные связи в двух аспектах: какой раздражитель привёл к зарождению эмоции и какое действие позволит эту эмоцию выразить. Кроме того, возникает необходимость проявления эмоции экологично, то есть безопасно для школьника и людей, его окружающих. Оказываясь в ситуации смены значимого взрослого, ребёнок не может следовать предыдущим паттернам, а значит, начинает выстраивать новую систему. Как известно, именно в данный возрастной период происходит укоренение и зарождение новых защитных механизмов, не позволяющих во взрослой жизни прочувствовать весь спектр эмоций.

В контексте такого подхода открывается необходимость целенаправленного развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте. Причём, особенно важно на каждом условном этапе деления на классы углублять знания и создавать свой «банк методов» проживания эмоций. Необходимость возрастает в условиях цифрового пространства, где эмоция как компонент общения вытесняется и выражается в смайле или нескольких словах, без опоры на внутреннее состояние ребёнка. Снижается общее время непосредственного физического взаимодействия, когда в процесс общения включаются мимика и пантомимика, через которые ребёнок получает данные об эмоции другого человека без вербального подкрепления. Таким образом, создание условий реализации и выражения внутренне подавленных младшим школьником эмоций позволяет школьному психологу заложить основы для развития эмоционального интеллекта в рамках пространства школы. Развитие эмоциональной сферы младшего школьника должно опираться на базовые принципы психологии, определяя при этом

центральную задачу, который ставит перед собой психолог. При этом программа развития должна быть основана не только на возрастных особенностях детей, но и на индивидуальных особенностях выбранной группы детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что в младшем школьном возрасте эмоциональная сфера психики продолжает активно развиваться, претерпевая существенные изменения. Происходит постепенное подчинение эмоциональной реакции воле, что позволяет ребёнку не только отслеживать эмоцию непосредственно, но и контролировать физическую реакцию на неё. Однако, младшие школьники, приходя в образовательное учреждение, зачастую не обладают достаточным багажом знаний о своих эмоциях, которые бы позволили самостоятельно их распознать, а соответственно и экологично прожить. Поэтому сохраняется необходимость целенаправленного развития эмоциональной сферы в том числе в рамках образовательной организации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность Текст. / Б. Додонов.- Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 79 с.
2. Болаева, Г. Б., Максимовских, А. С. Эмоциональное развитие ребенка младшего школьного возраста путем общения в исследованиях отечественных психологов // Сборник научных трудов «Общение в эпоху конвергенции технологий». 2022. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-razvitiye-rebenka-mladshego-shkolnogo-vozrasta-putem-obscheniya-v-issledovaniyah-otechestvennyh-psihologov> (дата обращения: 16.06.2022).
3. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций. – М. : 2004. – 13 с.
4. Наймушина Л.М. История становления понятия «эмоциональный интеллект» в психологической науке. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. №4. с.63-70. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-4-63-70
5. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. – Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
6. Добрин, А. В. Особенности эмоционального тонуса у первоклассников с различным уровнем эмоционального интеллекта как фактор психосоциальной адаптации к начальной школе // Вестник НГПУ. 2020. №3.
7. Касимова, Р. Ш., Сиразиева, М. А. Формирование эмоциональной сферы младших школьников в условиях детского коллектива // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-2.
8. Лаута, В. Н., Власенко, С. В, Корягина, О. В. Факторы академической неуспеваемости младших школьников // НИР/S&R. 2020. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-akademicheskoy-neuspevaemosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 20.06.2022).
9. Чакова, И. Н. Работа педагогов по формированию эмоциональной культуры в условиях образовательной преемственности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-pedagogov-po-formirovaniyu-emotsionalnoy-kultury-v-usloviyah-obrazovatelnoy-preemstvennosti> (дата обращения: 17.06.2022).

10. Данилова, Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития эмоционального интеллекта младших школьников в условиях образовательного учреждения // НАУ. 2015. №7-2 (12).

REFERENCES

1. Dodonov, B.I. Emotion as a value Text. B. Dodonov.- Rostov N./D.: Phoenix, 2015. 79 p
2. Bolaeva, G. B., Maksimovskikh, A. S. Emotional development of a child of primary school age through communication in the research of domestic psychologists. Collection of scientific papers "Communication in the era of convergence of technologies". 2022. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-razvitiye-rebenka-ladshego-shkolnogo-vozrasta-putem-obscheniya-v-issledovaniyah-otechestvennyh-psihologov> (date of reference: 16.06.2022).
3. Danilina, T. A. In the world of children's emotions. M. 2004. 13 p.
4. Naimushina L.M. The history of the formation of the concept of "emotional intelligence" in psychological science. Pedagogy: history, prospects. 2020. Volume. 3. No4. pp.63-70. DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-4-63-70
5. Izotova, E. I. The emotional sphere of the child: Theory and practice. Publishing center "Academy", 2004. 288 p.
6. Dobrin, A.V. Features of emotional tone in first-graders with different levels of emotional intelligence as a factor of psychological and social adaptation to primary school. Vestnik NGPU. 2020. №3.
7. Kasimova, R. S., Sirazieva, M. A. Formation of the emotional sphere of younger schoolchildren in the conditions of a children's collective. Problems of modern pedagogical education. 2019. No.
8. Laut, V. N., Vlasenko, S. V., Koryagina, O. V. Factors of academic failure of younger schoolchildren. NIR/S&R. 2020. No.4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-akademicheskoy-neuspevaemosti-mladshih-shkolnikov> (accessed: 06/20/2022).
9. Chakova, I. N. The work of teachers on the formation of emotional culture in the conditions of educational continuity. Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2013. No.2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-pedagogov-po-formirovaniyu-emotsionalnoy-kultury-v-usloviyah-obrazovatelnoy-preemstvennosti> (date of application: 17.06.2022).
10. Danilova, N. A. Psychological and pedagogical support for the development of emotional intelligence of younger schoolchildren in the conditions of an educational institution. NAU. 2015. No. 7-2 (12).

Информация об авторе: Бондарева Полина Геннадьевна – педагог-психолог НЧОУ «Академическая гимназия» г. Краснодар.

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

e-mail: polinabondareva2000@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author Bondareva Polina Gennadievna, Teacher-Psychologist
NCHOU "Academic gymnasium"

Krasnodar, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

e-mail: polinabondareva2000@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 18.05.2022

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 23.06.2022

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.06.2022

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declares no conflict of interests

© Бондарева П.Г. 2022

© «Педагогика: история, перспективы» 2022



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-3-117-127

УДК 37:378

**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ
КАРТИНЫ МИРА У БАКАЛАВРОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ**

Андрей Николаевич Криштопа

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2748-3255>
krishtopa@inbox.ru

Вероника Михайловна Гребенникова

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0705-7985>
vmgrebennikova@mail.ru

Аннотация: Введение. Статья посвящена проблеме формирования естественно-научной картины мира у студентов, чья будущая профессиональная деятельность относится к гуманитарной сфере. Цель проведенного исследования состоит в обосновании содержания и структуры учебного курса «Концепции современного естествознания» для гуманитарных специальностей в высших учебных заведениях с учётом современных профстандартов, применяемых работодателями при формировании кадровой политики. В основу концепции данного курса заложена гипотеза о том, что эффективность процесса формирования естественнонаучной картины мира у бакалавров педагогического направления обеспечивается ориентацией курса на универсальные гуманитарные смыслы взаимодействия человека и природы.

Материалы и методы. Исследование проведено с использованием методов анализа научной литературы, обобщения педагогического опыта и моделирования процесса формирования естественнонаучной картины мира у бакалавров гуманитарного профиля подготовки.

Результаты и обсуждение. Предлагается модель курса с указанием названий структурных элементов программы и содержания курса, позволяющих обеспечить описание современной естественнонаучной картины мира, что позволит сформировать необходимые компетенции у студентов гуманитарных специальностей.

Выводы и заключение. Программа курса может быть использована для любых гуманитарных специальностей, причём количество часов на каждый из разделов может варьировать, что позволяет обеспечить ёмкое, но полное, современное изложение современной естественнонаучной картины мира для гуманитарных специальностей, с использованием как лекционных, семинарских занятий, так и самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: естественные науки, концепции современного естествознания, профессиональный стандарт, современное образование, гуманитарные специальности

Для цитирования: Криштопа А.Н., Гребенникова В.М. К вопросу о формировании естественнонаучной картины мира у бакалавров педагогического направления // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5 № 3. С. 117-127
DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-117-127

Original article.

ON THE FORMATION OF THE NATURAL-SCIENCE PICTURE OF THE WORLD IN BACHELORS OF PEDAGOGICAL DIRECTION.

Andrey N. Krishtopa

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2748-3255>

krishtopa@inbox.ru

Veronika M. Grebennikova

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

vmgrebennikova@mail.ru

Abstract: Introduction. The article is devoted to the problem of formation of natural-science picture of the world among students whose future professional activity relates to the humanities. The aim of the study is to substantiate the content and structure of the course "Concepts of Modern Natural Science" for humanities specialties in higher

educational institutions taking into account modern professional standards applied by employers in the formation of personnel policy. The concept of this course is based on the hypothesis that the effectiveness of the process of formation of natural-science picture of the world in bachelors of pedagogical direction is provided by the orientation of the course on universal humanitarian meanings of interaction between man and nature.

Materials and methods. The study was carried out using the methods of scientific literature analysis, generalization of pedagogical experience and modeling the process of formation of the natural science picture of the world in bachelors of the humanities training profile.

Results and discussion. A course model with the names of the structural elements of the program and the content of the course to provide a description of the modern natural-science picture of the world, which will form the necessary competences of students of humanities specialties is proposed.

Conclusions and implications. The course program can be used for any humanitarian specialties, and the number of hours for each of the sections may vary, which allows to provide a comprehensive, but complete, modern presentation of the modern natural-science picture of the world for humanities specialties, using both lectures, seminars and independent work of students.

Keywords: natural sciences, concepts of modern natural science, professional standard, modern education, humanities

For citation: Krishtopa A.N., Grebennikova V.M. On the formation of the natural-science picture of the world in bachelors of pedagogical direction. Pedagogy: history, prospects. 2022. Volume 5 No. 3. P. 117-127

DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-117-127

Введение. Статья посвящена проблеме формирования естественнонаучной картины мира у студентов, чья будущая профессиональная деятельность относится к гуманитарной сфере. Цель проведенного исследования состоит в обосновании содержания и структуры учебного курса «Концепции современного естествознания» для гуманитарных специальностей в высших учебных заведениях с учётом современных профстандартов, применяемых работодателями при формировании кадровой политики. В основу концепции данного курса заложена гипотеза о том, что эффективность процесса формирования естественнонаучной картины мира у бакалавров педагогического направления обеспечивается ориентацией курса на универсальные гуманитарные смыслы взаимодействия человека и природы.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», утверждённая постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 [1], указывает, что «важнейшим приоритетом в образовании является современная подготовка будущих учителей» и повышение качества образования выпускников вузов является актуальной задачей современного образования, решение которой позволит внести вклад в дальнейшее успешное развитие России [2]. Одной из важнейших составляющих, в том числе в под-

готовке специалистов гуманитарного профиля, является естественнонаучное образование. Естественные науки не только служат фундаментом и технологической базой современной цивилизации, но и способствуют созданию у человека целостного представления о мире. В связи с этим особое значение имеет естественнонаучное образование (ЕНО), так как именно ЕНО готовит человека к жизни в высокотехнологичном обществе как личности, осознающей последствия техногенной цивилизации, целостность и единство мира, взаимосвязь явлений и процессов; личности, способной жить в информационном обществе при увеличении источников и потоков информации [3].

Включение в учебный план будущих бакалавров педагогики дисциплин естественнонаучного цикла обусловлено социальным заказом, состоящим в необходимости фундаментализации и гуманизации современного высшего, в том числе и педагогического образования. В новых стандартах выделяются общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные и другие виды компетенций по конкретным направлениям профессиональной подготовки [4]. В современных условиях необходимо обучать будущих педагогов так, чтобы они сами могли быстро адаптироваться в изменяющихся условиях жизнедеятельности общества и развитии научного знания, необходимо вооружить их универсальными знаниями, умениями, навыками и такими способностями и качествами личности, которые обеспечили бы им успешность освоения новых знаний и изменения себя, в соответствии с измененной обстановкой их профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом. Если в процессе профессиональной подготовки по дисциплинам профессионального цикла акцент делается на практико-ориентированное образование, на прикладные аспекты психолого-педагогических научных дисциплин, то при изучении дисциплин естественнонаучного цикла акцент делается на объяснительно-описательном знании, знании о свойствах, закономерностях строения изучаемых явлений. Стержневые методологические концепции, теории, общеметодологические принципы познания, единая научная картина мира составляют суть фундаментализации образования. Прикладные знания основываются на знаниях фундаментальных, отраженных в единой мировоззренческой системе. Социальный заказ конкретизируется в цели естественнонаучной подготовки студентов – это создание условий для развития у них метакомпетентности, так как целью современного высшего образования является подготовка высокопрофессионального, конкурентоспособного... специалиста и одновременно формирование всесторонне развитой личности [5]. Компетентностный специалист – это не просто профессионал в своей области деятельности, он самостоятелен, креативен, способен действовать в различных... ситуациях, готов к профессиональному росту [6].

Материалы и методы. Исследование проведено с использованием методов анализа научной литературы, обобщения педагогического опыта и моделирования процесса формирования естественнонаучной картины мира у бакалавров гуманитарного профиля подготовки.

Результаты и обсуждение. Естественнонаучная подготовка студентов непрофильного вуза имеет ряд проблем, решение которых требует поиска новых способов и приемов, обеспечивающих реализацию её потенциальных возможно-

стей, в том числе на базе современных профстандартов, так как документ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утверждённый Приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н применяется работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников.

Естественнонаучное образование для гуманитарных специальностей при этом, с одной стороны, должно отражать современную естественнонаучную картину мира во всей полноте, формировать общекультурные компетенции, а с другой – должно быть кратким, ёмким, доступным. Должна быть сформирована интеграция фундаментальных естественнонаучных знаний студентов на основе ведущих концептуальных идей современного естествознания (единство науки и научного метода, экологический взгляд на мир, глобальный (универсальный) эволюционизм, нестационарность Вселенной, мир как нелинейная система [7].

В связи с этим особо актуальным является вопрос модели курса КСЕ, которая может быть предложена для студентов гуманитарных специальностей, позволяющей обеспечить ёмкое, но достаточно полное, современное изложение современной естественнонаучной картины мира для гуманитарных специальностей, с использованием как лекционных, семинарских занятий, так и самостоятельной работы студентов.

Нами предложена следующая программа курса «Концепции современного естествознания».

Раздел 1. Естествознание как система наук о природе.

История естествознания.

Естествознание как наука о природе. Предмет, цель и задачи естествознания. Взаимосвязь естествознания с другими науками. История развития естествознания, основные периоды его развития (натурфилософский, аналитический, синтетический, интегрально-дифференциальный). Естественнонаучные революции в космологии, этапы формирования картины мира (геоцентризм, гелиоцентризм, отказ от центризма, относительность). Специфика научных революций.

Возникновение науки. Взаимосвязь науки и культуры. Мифология и её особенности. Научные знания на Древнем Востоке. Античная наука. Формирование основ естествознания в эпоху Средневековья и Возрождения. Становление классической науки. Специфика и природа современной науки.

Методология научных исследований. Понятие методологии и метода. Методы научного познания. Общенаучные методы. Методы эмпирического и теоретического познания. Формы научного знания. Процесс научного знания. Критерии истинности научного знания. Методика исследований в естествознании. Естествознание и нравственность. Антинаучные тенденции в развитии науки, их анализ и противодействие им.

Раздел 2. Современная картина мира.

Тема 1. Уровни организации материи. Общие особенности организации материи разных уровней.

Концепции возникновения материи и структурных уровней организации

материи (микромир, макромир, мегамир). Иерархия структур в микро-, макро-, и мегамире. Движение – одна из основных проблем естествознания. Самоорганизация в живой и неживой природе. Понятие синергетики. Фракталы и фрактальность. Универсальность применения математики в различных науках.

Тема 2. Становление и развитие современной физической картины мира.

Фундаментальные физические взаимодействия в природе. История становления современной физической картины мира (концепция Ньютона). Механика Галилея как основа механики Ньютона. Механика Ньютона. Ньютоническая методология исследований. Основные принципы механистической картины мира. Статистические и термодинамические свойства макросистемы. Закон сохранения и превращения энергии в механике. Теплородная и кинетическая теория теплоты. Термодинамика и статистическая физика. Второе начало термодинамики. Специальная теория относительности. Основные идеи общей теории относительности. Принципы и понятия квантовой теории поля.

Фундаментальные частицы: общая характеристика и классификация. Элементарные частицы: общая характеристика и классификация. Атом и его строение.

Агрегатное состояние веществ (жидкое, твердое, газообразное, плазма, конденсат Бозе-Эйнштейна). Теория суперструн. Концепции материи, движения, пространства и времени в свете теории относительности.

Тема 3. Становление и развитие современной химической картины мира.

Химический элемент и химическое вещество. Периодическая система химических элементов Д.И. Менделеева: общая характеристика и принцип построения. Основные группы химических элементов. Многообразие химических веществ. Органические и неорганические вещества и их превращения. Синтез веществ. Традиционные и новые материалы.

Молекулы. Типы химических связей: ионная, ковалентная, водородная. Валентность. Энергия химических связей. Направленность химических реакций и возможность их протекания. Химическое равновесие и принцип Ле-Шателье.

Энтропия. Взаимосвязь химических и биологических процессов. Биомолекулы.

Тема 4. Современная биологическая картина мира.

Уровни организации живой материи. Основные свойства живого. Многообразие живого: две империи и семь царств живого мира.

Концепции возникновения жизни на Земле. Концепции эволюции живых организмов. Развитие эволюционных представлений. Особенности эволюционных учений Ж.Б. Ламарка. Предпосылки дарвинизма. Основные положения теории Ч. Дарвина. Борьба за существование и ее формы. Синтетическая теория эволюции. Микро- и макроэволюция. Доказательства эволюции. Основные направления и движущие силы эволюции. Понятие естественного отбора. Формы естественного отбора. Этапы эволюции органического мира. Антропогенез: этапы и проблемы.

Клетка – элементарная единица жизни. Ткани, органы, системы органов, организм, популяция, вид. Понятие экосистемы и биогеоценоза.

Экология как наука и её основные разделы. Живые организмы и среда их обитания. Экологические факторы. Ограничивающие факторы. Оптимальные факторы. Абиотические факторы: свет, температура, влажность, солёность среды, кислород. Приспособление к сезонному ритму. Фотопериодизм. Раздражимость и движение организмов. Формы проявления раздражимости у организмов, не имеющих нервной системы: таксисы, тропизмы, настии, нутации. Биотические факторы. Экологическая ниша. Правило Гаузе. Различные формы биотических связей: аменсализм, хищничество, паразитизм, конкуренция, симбиоз, синойкия, комменсализм, мутуализм. Колебания численности и гомеостаз популяции. Антропогенные факторы.

Пищевые взаимоотношения организмов. Гетеротрофы и автотрофы. Цепи питания: цепь выедания, цепь разложения. Правило экологической пирамиды: пирамида чисел, пирамида биомассы, пирамида энергии.

Экосистема, биоценоз, биогеоценоз: структура, характерные параметры (видовое разнообразие, плотность видовых популяций, биомасса, биологическая продуктивность – первичная, вторичная). Саморегуляция биогеоценоза. Смена биогеоценозов. Сукцессии.

Искусственные биogeоценозы: лесопарки, сады. Фитоценозы. Агробиоценозы. Формы охраняемых природных территорий природы: заповедники, биосферные заповедники, заказники, памятники природы. ООПТ и памятники природы Краснодарского края.

Биосфера как глобальная экосистема: структура и функции. Учение В.И.Вернадского о биосфере. Живое вещество, биогенное вещество, косное вещество, биокосное вещество. Функции живого вещества биосферы: газовая, окислительно-восстановительная, концентрационная. Свойства живого вещества: давление жизни, плотность жизни, напор жизни.

Круговорот веществ и превращение энергии в биосфере. Биогенная миграция атомов. Минерализация и аккумуляция. Глобальные биогенные круговороты. Круговорот воды, углерода, кислорода, азота. Биосфера и превращение энергии. Солнечная энергия. Радиоактивная энергия. Процессы саморегуляции и самоорганизации.

Понятие о техносфере. Естественная основа современных технологий. Основные концепции и перспективы биотехнологии. Современное антропогенное изменение климата. Аридизация. Парниковый эффект. Основные экологические проблемы современности. Экологические проблемы Кубани. Пути решения экологических проблем.

Тема 5. Современная астрономическая картина мира.

Особенности структуры и концепция развития мегамира. Космологические модели Вселенной. Происхождение Вселенной. Теория Большого Взрыва. Структура, классификация и происхождение галактик. Закон Хаббла. Звезды, их характеристики. Эволюция звезд. Строение и происхождение Солнечной системы. Гипотезы Канта-Лапласа, Джинса, Шмидта. Солнечная система: Солнце, планеты, малые планеты, астероиды, метеоры, метеориты, кометы. Особенности планет Солнечной системы.

Тема 6. Современная географическая картина мира.

Строение и происхождение Земли, сферы Земли и их значение. История геологического развития Земли. Современные концепции развития геосферных оболочек. Минералы и горные породы. Материки и части света: краткая характеристика. Океаны. Природные зоны Земли.

Тема 7. Антропосоциогенез. Человек, цивилизация, биосфера, ноосфера.

Предпосылки антропосоциогенеза. Возникновение труда. Становление социальных отношений. Генезис сознания и языка. Прародина и расселение человечества. Классификация языков: языковые семьи и макросемьи. Расселение древних людей на территории России и сопредельных территорий. Эволюция человеческого сообщества. Периодизация первобытной истории. Становление человеческих цивилизаций. Формационный и цивилизационный подходы к периодизации истории. Взгляды на исторический процесс Н.Данилевского, А.Тойнби, О.Шпенглера. Теории этногенеза (в т.ч. теория Л.Н.Гумилёва). Путь к единой культуре. Биоэтика. Человек, Биосфера, Ноосфера и Космос.

Одним из вариантов почасового распределения программного материала может быть следующая таблица:

Табл. 1. Почасовое распределение программного материала курса «Концепции современного естествознания» (из расчёта 140 ч.) [2].

Table 1. Hourly distribution of program material in the course "Concepts of Modern Natural Science" (for 140 hours). [2].

Наименование разделов, тем	Лекции	Семинарские занятия	Самостоятельная работа
Раздел 1. Естествознание как система наук о природе. История естествознания	2	2	4
Раздел 2. Современная картина мира	32	32	68
Тема 1. Уровни организации материи. Общие особенности организации материи разных уровней	2	2	4
Тема 2. Становление и развитие современной физической картины мира	6	6	12
Тема 3. Становление и развитие современной химической картины мира	2	2	4
Тема 4. Современная биологическая картина мира	12	12	32
Тема 5. Современная астрономическая картина мира	4	4	4
Тема 6. Современная географическая картина мира	2	2	4
Тема 7. Антропосоциогенез. Человек, цивилизация, биосфера, ноосфера	4	4	8
Итого	34	34	72

Вышеуказанное распределение позволит обеспечить ёмкое, но достаточно полное, современное изложение современной естественнонаучной картины мира для гуманитарных специальностей, с использованием как лекционных, семинарских занятий, так и самостоятельной работы студентов.

Выводы и заключение. Предложенная программа курса может быть использована для любых гуманитарных специальностей, причём количество часов на каждый из разделов может варьировать.

При изучении курса также не обойтись без внедрения современных интернет-технологий. Применение интернет-технологий для организации самостоятельной работы в процессе усвоения программного материала позволит:

- повысить мотивацию студентов к учебной деятельности,
- будет способствовать развитию навыков работы в коллективе,
- научит критически мыслить, быстро реагировать на различные изменения,
- совмещать индивидуальные и групповые формы работы,
- стимулировать самостоятельную познавательную деятельность,
- обеспечить высокий уровень взаимодействия преподавателя и студента, высокую активность,
- развивать ключевые компетенции будущего специалиста.

Таким образом, при преподавании дисциплины «Концепция современного естествознания» правильно организованная самостоятельная работа, в том числе с помощью компьютерных технологий, обеспечит лучшее усвоение большого объема учебного материала и активную работу студентов при его изучении, и при лимитированном количестве учебного времени.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (2018-2025 гг.), утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642.
2. Криштопа А.Н. Модель курса «Концепции современного естествознания» // Интерактивная наука (Interactive science), № 3 (37), 2019 г. С. 50 – 53.
3. Криштопа А.Н., Гребенникова В.М. Роль и место естественнонаучного образования в системе профессиональной подготовки специалистов гуманитарного профиля // Образование и общество. – 2022. – № 2 (133). – С. 87 – 94.
4. Александрова К.Ю. Формирование общекультурной компетентности будущего бакалавра менеджера в вузе как педагогически организованный процесс [Текст] / К.Ю. Александрова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №151. – С. 259–264.
5. Андреева М.А. Личность преподавателя Вуза как фактор формирования общекультурных и профессиональных компетенций будущих специалистов // Теория и практика образования в современном мире: материалы Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 304 – 306. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1527/> (дата обращения: 12.03.2019).
6. Мекеко Н.М., Криштопа А.Н. Компетентностный подход в преподавании дисциплины «Концепция современного естествознания» // Успехи современной науки. 2017. Т. 1, № 2, с. 108 – 111.

7. Волошина М.С. Проблемы обучения естественнонаучным дисциплинам с использованием информационных технологий в высшей школе / М. С. Волошина, Н. В. Котова. // Молодой ученый. – 2011. – № 4 (27). – Т. 2. – С. 76 – 78. URL: <https://moluch.ru/archive/27/3043/> (дата обрац.: 02.03.2022).

REFERENCES

1. Gosudarstvennaya programma Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovaniya» (2018-2025 gg.), utv. postanovleniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 26 dekabrya 2017 g. № 1642.
2. Krishtopa A.N. Model' kursa «Konceptcii sovremennogo estestvoznaniya». Interaktivnaya nauka (Interactive science), № 3 (37), 2019 g. P. 50-53.
3. Krishtopa A.N., Grebennikova V.M. Rol' i mesto estestvennonauchnogo obrazovaniya v sisteme professional'noj podgotovki specialistov gumanitarnogo profilya. Obrazovanie i obshchestvo. 2022. № 2 (133). P. 87-94.
4. Aleksandrova K.YU. Formirovanie obshchekul'turnoj kompetentnosti budushchego bakalavra menedzhera v vuze kak pedagogicheski organizovannyj process [Tekst]. K.YU. Aleksandrova. Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena. 2012. №151. P. 259–264.
5. Andreeva M.A. Lichnost' prepodavatelya Vuza kak faktor formirovaniya obshchekul'turnyh i professional'nyh kompetencij budushchih specialistov. Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremenном mire: materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii (g. Sankt-Peterburg, fevral' 2012 g.). SPb.: Renome, 2012 P. 304-306. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1527/> (data obrashcheniya: 12.03.2019).
6. Mekeko N.M., Krishtopa A.N. Kompetentnostnyj podhod v prepodavanii discipliny “Konceptciya sovremennogo estestvoznaniya”. Uspekhi sovremennoj nauki. 2017. T. 1, № 2. P. 108-111.
7. Voloshina M.S. Problemy obucheniya estestvennonauchnym disciplinam s ispol'zovaniem informacionnyh tekhnologij v vysshej shkole. M. S. Voloshina, N. V. Kotova. Molodoj uchenyj. 2011. № 4 (27). T. 2. P. 76-78. URL: <https://moluch.ru/archive/27/3043/> (data obrashcheniya: 02.03.2022).

Информация об авторах: Криштопа Андрей Николаевич, преподаватель, Кубанский государственный университет,
ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0002-2748-3255>
e-mail: krishtopa@inbox.ru

Гребенникова Вероника Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, декан факультета педагогики, психологии и коммуникативистики, заведующая кафедрой педагогики и психологии, Кубанский государственный университет», член-корреспондент РАН, член-корреспондент АПСН.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0705-7985>
e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Krishtopa Andrey N., Teacher, Kuban State University,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2748-3255>
e-mail: krishtopa@inbox.ru

Grebennikova Veronika M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Sciences, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University, Corresponding Member of RAE, Corresponding Member of APSN.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0705-7985>
e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию/ The article was submitted: 07.06.2022
Одобрена после рецензирования и доработки/ Approved after reviewing and revision: 20.06.2022

Принята к публикации/ Accepted for publication: 27.06.2022

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

© Криштопа А.Н. 2022
© Гребенникова В.М. 2022
© «Педагогика: история, перспективы» 2022

Руководство для авторов

Редакция журнала рассматривает ранее не опубликованные авторские материалы в форме оригинальных, проблемных и дискуссионных статей. Поступившая в редакцию рукопись проходит обязательное двойное слепое рецензирование (рецензент не знает авторов рукописи, авторы рукописи не знают рецензентов) и в 2-4 х недельный срок принимают решение о возможности ее публикации. Перед публикацией редакция рассылает авторам макет статьи для согласования и, при необходимости, вносит правки.

Статьи, поступающие для публикации в журнал, не должны быть опубликованы ранее, а на момент поступления в редакцию – не должны находиться на рассмотрении в других журналах.

Плата за публикации

Журнал издается на платной основе. Средства, уплаченные авторами статей, направляются исключительно на компенсацию редакционных, корректорских, издательских и почтовых затрат.

Стоимость публикации в журнале: 2000 руб. Каждой статье присваивается международный идентификационный номер DOI.

В стоимость публикации входит:
прием статьи, переписка с автором, рецензирование статьи редакционным советом журнала, редакторская обработка статьи, корректура русского языка и английского языка, верстка журнала, размещение журнала на сайте <http://www.dpo-journal.ru>, рассылка авторам для проверки электронной (сигнальной) версии, работа по индексации журнала в системах:

- «Научная электронная библиотека» (РИНЦ),
- в электронной библиотеке CyberLeninka

Если в статье есть рисунки, фотографии, графики и таблицы, то за предпечатную доработку взимается от 100 до 200 руб. за единицу в зависимости от сложности.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Требования к оформлению авторских материалов:

Материалы следует направлять на электронный адрес: dpo18@yandex.ru, либо через online форму сайта журнала: <http://dpo-journal.ru>

Загружаемый в систему файл со статьей должен быть представлен в формате Microsoft Word (иметь расширение *.doc, *.docx, *.rtf).

Шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 12, межстрочный интервал – одинарный

Объем полного текста рукописи 10 - 20 страниц. В индивидуальных случаях по решению редакционной коллегии допускается публикация материалов большего объема. Количество авторов одной статьи допускается не более 3-х человек.

Магистранты, студенты публикуются в соавторстве с научным руководителем или с рекомендательным письмом от научного руководителя и кафедры, только после этого статья принимается и отправляется на рецензирование.

Высылаемая статья должна содержать следующую информацию:

- Индекс УДК; (см. справочник УДК: <http://teacode.com/online/udc/>);
- Название работы (Приводятся на русском и английском языках)
- Сведения об авторе (на русском и английском языках):
- фамилия, имя, отчество автора полностью
- должность, звание, ученая степень автора
- полное название организации (места работы автора), ее полный почтовый адрес
- идентификаторы автора в системах РИНЦ и ORCID ID (регистрация в системе ORCID -<https://orcid.org>)
- адрес электронной почты автора;
- аннотацию на русском и английском языках — не менее 150-200 слов
- ключевые слова (6-8 слов/словосочетаний, отдельно на русском и английском языках).

Требования к аннотации на русском языке

Аннотация должна давать четкое представление о содержании статьи.

Структура аннотации:

-Введение (Introduction): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;

-Методы (Methods): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;

-Анализ (Analysis): раздел, включающий исследование проблемы;

-Результаты (Results): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Требования к аннотациям на английском языке

К аннотации на английском языке применяются те же требования по содержанию, что и к аннотациям на русском языке.

Abstract paragraphing:

Introduction (Введение): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;

Methods (Методы): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;

Analysis (Анализ): раздел, включающий исследование проблемы;

Results (Результаты): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Информация о спонсорстве. (Приводятся на русском и английском языках)

Необходимо указывать источник финансирования как научной работы, так и процесса публикации статьи (грант, фонд, коммерческая или государственная организация, частное лицо и др.).

Благодарности. Авторы могут выразить благодарности людям и организациям, способствовавшим публикации статьи в журнале, но не являющимся её авторами, рецензентам.

Текст самой статьи

Структурирование текста может зависеть от направленности исследования (эмпирическое или теоретическое). Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD (Структура статьи). Теоретические исследования могут носить авторскую логику изложения, в соответствии с порядком изложения аргументации. Структурированная статья позволяет читателям сократить время на просмотр статьи, выделить основные результаты и определить свой к ней интерес.

Структура статьи

- Введение (Introduction);
- Обзор литературы (Literature Review);
- Материалы и методы (Materials and Methods);
- Результаты исследования и обсуждение (Results и Discussion);
- Заключение (Conclusion).

В тексте статьи ссылки на источники приводятся после цитаты в квадратных скобках арабскими цифрами с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например: [1, с. 25]

Документы (Архивы, ГОСТы, Приказы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Таблицы и иллюстрации

Заголовки графиков должны точно соответствовать их содержанию и иметь единицы измерения

Заголовки, пояснения к таблицам и рисункам оформляются на двух языках - на русском и английском

Иллюстрации должны быть четкими, контрастными, рассчитанными на черно-белую печать без полутонов. В электронном виде иллюстрации предоставляются как внедренные объекты (в этом случае иллюстрации могут быть как созданные средствами Microsoft Office, так и представлены как графические объекты), либо отдельными файлами с расширением .TIFF и .JPG с разрешением 300 dpi. В последнем случае имя файла должно содержать номер иллюстрации и ее название.

Таблицы должны быть пронумерованы и иметь тематические названия.

Библиографические ссылки на русском языке (пристатейные списки литературы)

Статьи без ссылок на используемые источники и литературу не принимаются.

Сведения о цитируемых источниках приводятся в соответствии с GOST-R-7.0.7_2021-1_ «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования».

В оригинальных статьях желательно не менее 15 источников, в обзорных – до 50.

Самоцитирование в списке литературы не должны превышать 10%.

Ссылки на иностранные источники – 30%. (если есть необходимость)

В библиографическом описании каждого источника должны быть представлены ВСЕ АВТОРЫ. В случае, если у публикации более 4 авторов, то после 4-го автора необходимо поставить сокращение "и др." или "et al." Недопустимо сокращать название статьи.

Источники приводятся в порядке их упоминания в тексте, но не в алфавитном порядке. В тексте ссылки на используемые источники даются после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например [1, с. 25].

Документы (Приказы, ГОСТы, Архивы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Если статья имеет DOI, обязательно указать его номер или адрес доступа в сети Интернет.

References: (пристатейные списки литературы на английском языке и транслитерация названия статьи, если у статьи нет дублированного названия на английском языке)

Название статьи в ссылках должно быть транслитерировано (написана латинскими буквами) и дублирована на английский язык в квадратных скобках [***]. Для транслитерации можно воспользоваться ссылкой <https://translit.ru/>

Следует обратить внимание на то, что в References Название статьи и журнала НЕ следует разделять знаком «//» и «-», а описания даты выхода, тома, номера журнала и страниц, на которых опубликована статья, разделяются точкой.

Структура библиографической ссылки в REFERENCES для русскоязычных статей из журналов выглядит так:

авторы (транслитерация),
название статьи в транслитерированном варианте
перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках [***]
название источника (транслитерация),
выходные данные с обозначениями на английском языке, либо только цифровые,
язык оригинала, необходимо указать язык, на котором написан полный текст рукописи. В случае, когда автор публикует статью на двух языках, необходимо указать двойную индексацию по языку (например, [ru; en] ; (in Russian); (in English) (in Italy) (in Arabic) ит д.

Пример: Khalilov T.A. Sistema i sovetskij chelovek. Obsuzhdenie knigi N.E. Erokhina [System and the Soviet Man. Discussion of the N.E. Erokhin's Book]. Politicheskaja konceptologija. Zhurnal metadisciplinarnyh issledovanij = Political Conceptology. Journal of Metadisciplinary Research. Rostov-on-Don. 2018, No. 2, pp. 270-285. (In Russ). DOI: 10.23683/2218-5518.2018.2.270285.

Ссылка на Интернет-ресурс: APA Style (2011), Available at: <http://www.apastyle.org/apa-style-help.aspx> (accessed 5 February 2011).

Материалы конференций: Главное в описаниях конференций – название конференции на языке оригинала (в транслитерации, если нет ее английского названия), выделенное курсивом. В скобках дается перевод названия на английский язык. Выходные данные (место проведения конференции, место издания, страницы) должны быть представлены на английском языке.

Примеры ссылок на публикации в материалах конференций:

-Usmanov T.S., Gusmanov A.A., Mullagalin I.Z., Muhametshina R.Ju., Chervyakova A.N., Sveshnikov A.V. Features of the design of field development with the use of hydraulic fracturing [Osobennosti proektirovaniya razrabotki mestorozhdenij s primenением gidrorazryva plasta]. Trudy 6 Mezhdunarodnogo Simpoziuma "Novye resursosberegayushchie tekhnologii nedropol'zovaniya i povysheniya neftegazootdachi" (Proc. 6th Int. Technol. Symp. "New energy saving subsoil technologies and the increasing of the oil and gas impact"). Moscow, 2007, pp. 267-272. (in English)

-Antina, E.V., Berezin, M.B., Semeikin, A.S., Dudina, N.A., Yutanova, S.L., and Guseva, G.B., Abstracts of Papers, XII Molodezhnaya konferentsiya po organicheskoi khimii (XII Youth Conference on Organic Chemistry), Suzdal, 2009, p. 248. (in Russian)

Материалы должны быть оформлены строго в соответствии с изложенными требованиями и тщательно вычитаны.

Поступление заявки в редакцию подтверждает полное согласие авторов на обработку и публикацию предоставленной персональной информации, а также подтверждает согласие авторов с публичной офертой на размещение присланных материалов в полном объеме в электронном журнале

Ответственность за достоверность приведенных фактов, цифровых, графических или каких-либо иных данных, равно как за точность цитируемых текстов и отсутствие правовых препятствий к размещению информации, несет полностью автор.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Контрольный список подготовки статьи к отправке

В качестве одного из этапов процесса отправки статьи авторы должны проверить соответствие их статьи всем следующим пунктам, статьи могут быть возвращены авторам, если они не соответствуют этим требованиям.

Эта статья ранее не была опубликована, а также не представлена для рассмотрения и публикации в другом журнале (или дано объяснение этого в Комментариях для редактора).

Файл отправляемой статьи представлен в формате документа OpenOffice, Microsoft Word, RTF или WordPerfect.

Приведены полные интернет-адреса (URL) для ссылок там, где это возможно.

Текст набран с одинарным интервалом; используется кегль шрифта в 12 пунктов; для выделения используется курсив, а не подчеркивание (за исключением интернет-адресов); все иллюстрации, графики и таблицы расположены в соответствующих местах в тексте, а не в конце документа.

Условия передачи авторских прав

Авторы, публикующие статьи в данном журнале, соглашаются на следующее:

Авторы сохраняют за собой авторские права и предоставляют журналу право первой публикации работы, которая по истечении 6 месяцев после публикации автоматически лицензируется на условиях Creative Commons Attribution License, которая позволяет другим распространять данную работу с обязательным сохранением ссылок на авторов оригинальной работы и оригинальную публикацию в этом журнале.

Авторы имеют право размещать их работу в сети Интернет (например в институтском хранилище или персональном сайте) до и во время процесса рассмотрения ее данным журналом, так как это может привести к продуктивному обсуждению и большему количеству ссылок на данную работу (См. The Effect of Open Access).

Заявление о конфиденциальности

Имена и адреса электронной почты, введенные на сайте этого журнала, будут использованы исключительно для целей, обозначенных этим журналом, и не будут использованы для каких-либо других целей или предоставлены другим лицам и организациям.

Статьи, опубликованные в журнале, доступны по лицензии Creative Commons «Attribution» («Атрибуция») 4.0 Всемирная.

Электронный научный рецензируемый журнал

**Педагогика: история, перспективы
2022 Том 5 № 3 (май-июнь)**

Дата выхода в свет 29.06.2022
стр 133