

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ФИЛИАЛ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»
В Г. ЖЕЛЕЗНОВОДСКЕ

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ**

МОНОГРАФИЯ

Ставрополь
2024

УДК 37.02
ББК 74.202
М43

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
Филиала СГПИ в г. Железноводске

Рецензенты:

*Лезина В.В., доктор педагогических наук, профессор кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»;*

*Киргуева Ф.Х., доктор педагогических наук, профессор кафедры начального
и дошкольного образования Северо-Осетинского государственного университета*

Авторский коллектив:

Арутюнян М.Н., кандидат философских наук, доцент, зав. кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске (Раздел 1);

Буракова И.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске (Раздел 3);

Говенко Ю.А., кандидат юридических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске (Раздел 2);

Концевич Г.Е., кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске (Раздел 5);

Ситак Л.А., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске (Раздел 4).

**М43 Междисциплинарные исследования современного образования:
теоретические и методологические аспекты:** коллективная
монография / М. Н. Арутюнян, И. С. Буракова, Ю.А. Говенко,
Г. Е. Концевич, Л. А. Ситак. – Ставрополь: Изд-во «Тимченко О.Г.»,
2024. – 114 с.

ISBN

В монографии рассмотрены вопросы формирования нравственно-эстетических ценностей у обучающихся, адаптивного обучения в условиях трансформации образования, влияния когнитивных способностей на академические достижения обучающихся, социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Материалы монографии актуальны для преподавателей, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, студентов педагогических вузов.

УДК 37.02
ББК 74.202

ISBN

© Филиал СГПИ в г. Железноводске, 2024
© Авторский коллектив, 2024
© Издательство «Тимченко О.Г.», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
РАЗДЕЛ 1. Формирование нравственно-эстетических ценностей у обучающихся посредством игровых технологий	
на уроках истории	7
1.1 Особенности формирования нравственно-эстетических ценностей в контексте ФГОС ООО	8
1.2 Применение игровых технологий на уроках истории в основной школе.....	13
1.3 Методы и приемы формирования нравственно-эстетических ценностей на уроках истории при изучении темы «Культура России конца XIX- начала XX вв.» (на примере поэтов Серебряного века).....	20
1.4 Работа по формированию нравственно-эстетических ценностей у обучающихся в рамках изучения темы «Культура России конца XIX- начала XX вв.» (на примере поэтов Серебряного века).....	26
РАЗДЕЛ 2. Современные естественно-научные исследования в интересах развития и совершенствования российского образования в сфере влияния когнитивных способностей на академические достижения	41
2.1 Аналитический обзор психолого-педагогической литературы в сфере влияния когнитивных способностей	41
2.2 Исследование влияния когнитивных способностей, самодисциплины и планирования на академические достижения	49
РАЗДЕЛ 3. Адаптивное обучение в условиях трансформации образования	57
3.1 Сущность и организационные особенности адаптивной системы обучения	57
3.2 Технологии адаптивного обучения в школе	62
3.3 Искусственный интеллект и адаптивное обучение в вузе	67

РАЗДЕЛ 4. Познавательная активность детей с ограниченными возможностями здоровья как условие их социализации и профессиональной ориентации	77
4.1 Особенности познавательной активности детей с ограниченными возможностями.....	77
4.2 Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья	86
РАЗДЕЛ 5. Проблемы образования в истории социальной мысли запада	108

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях образовательная система претерпевает значительные изменения. Введение новых подходов в социально-педагогическую практику отвечает актуальным вызовам российского общества, таким как социальное расслоение, разрушение традиционных нравственных ориентиров и повышение уровня преступности.

Существующие проблемы, включая обострение межнациональных конфликтов и снижение доступности культуры и образования, требуют от образовательных учреждений гибкости и инноваций.

Необходимо внедрение программ, направленных на формирование нравственных ценностей, развитие социальной ответственности и патриотизма у молодежи. Педагогам стоит использовать современные технологии, включая игровые и интерактивные методы, чтобы вовлечь обучающихся в процесс решений актуальных социальных задач. Эффективная модернизация образования поможет формировать активных граждан, способных противостоять вызовам современности и вносить вклад в стабильное развитие общества.

Монография состоит из следующих разделов.

Первый раздел «Формирование нравственно-эстетических ценностей у обучающихся посредством игровых технологий на уроках истории» посвящен вопросам формирования нравственно-эстетических ценностей в контексте ФГОС ООО, особенностям применения игровых технологий в основной школе.

Второй раздел «Современные естественно-научные исследования в интересах развития и совершенствования российского образования в сфере влияния когнитивных способностей на академические достижения» представлен аналитическим обзором психолого-педагогической литературы в сфере влияния когнитивных способностей.

В третьем разделе «Адаптивное обучения в условиях трансформации образования» рассматриваются сущность и организационные особенности адаптивной системы обучения, технологии адаптивного обучения в школе, искусственный интеллект и адаптивное обучение в вузе.

В четвертом разделе «Познавательная активность детей с ограниченными возможностями здоровья как условие их социализации и профессиональной ориентации» рассматриваются особенности познавательной активности детей с ограниченными возможностями, социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья.

Пятый раздел «Проблемы образования в истории социальной мысли запада» посвящен идеям Аристотеля в вопросах, касающихся обучения и воспитания.

РАЗДЕЛ 1

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Одной из наиболее актуальных проблем, стоящих перед современным российским обществом, является духовно-нравственное воспитание молодежи. На ее актуальность указывают многие нежелательные явления, такие как отсутствие у школьников уважения к людям старшего поколения, утрата ответственности за свои поступки, искажение представлений о добре, дружбе, милосердии, патриотизме.

Федеральный государственный стандарт общего образования определяет школе важнейшую функцию – обеспечить формирование духовного мира человека, его приобщение к ценностям национальной и мировой культуры.

Духовность и нравственность – важнейшие базисные характеристики личности, существующие в неразрывной связи. Духовность определяется как устремленность личности к избранным целям, ценностная характеристика сознания. Духовность – основа нравственности. Нравственность – совокупность общих принципов поведения людей по отношению друг к другу и обществу. С.И. Ожегов определяет нравственность как «внутренние, духовные свойства, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами».

Результатом духовно-нравственного воспитания является духовно-нравственная воспитанность, основу которой составляет отношение личности к окружающему миру. Она проявляется в общественно ценных свойствах и качествах личности, отражается в отношениях к Родине, к деятельности, к людям. Отношение представляет собой сложное целостное образование, включающее знания, чувства, практический опыт, который формируется на протяжении обучения в школе.

В этих условиях особую важность приобретает формирование нравственно-эстетических ценностей у обучающихся в рамках прохождения курса основного общего и среднего общего образования. Благодаря специфике своего содержания учебный предмет «История» обладает значительным воспитательным потенциалом и широкими возможностями по формированию духовно-нравственных и эстетических ценностей, так как в рамках его изучения происходит усвоение духовного опыта прошлых поколений, общечеловеческих ценностей, моральных норм, выработанных в процессе исторического развития общества. Конец XIX – начало XX века является Серебряным веком, наследником Золотого века, и характеризуется появлением новых форм и новых эстетических идеалов, что обуславливает значимость данной темы для формирования нравственно-эстетических ценностей у обучающихся. Важность использования игровых технологий в рамках изучения данной темы определяется необходимостью эмоционального вовлечения обучающихся, повышения их мотивации к освоению учебного материала, его личностной значимости.

1.1 Особенности формирования нравственно-эстетических ценностей в контексте ФГОС ООО

Нравственно-эстетическое развитие и воспитание обучающихся являются первостепенной задачей современной школы и представляют собой важный компонент социального заказа для образования, которому отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества.

Особая функция обществоведческих дисциплин и особенно школьной дисциплины «История» в формировании личности школьника привели к созданию (по требованию Президента РФ) и принятию (Президиумом Российского исторического общества) «Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории» (Концепция), ядром которого является

Историко-культурный стандарт (ИКС). Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории явилась по сути новой концепцией исторического образования в России. В ней подчеркивается особое место истории России в школьном предмете «История» и отмечается необходимость соответствовать системно-деятельностному подходу как одному из ключевых методологических принципов ФГОС нового поколения. Реализация содержания ИКС должна сопровождаться изменениями в методологических подходах, один из них – историко-культурный подход. Данный подход отражает характеристику многообразия и взаимодействия культур народов, вошедших на разных этапах истории в состав многонационального Российского государства, трансляции традиций и ценностей российского общества.

Поэтому среди целей исторического и обществоведческого образования в Федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения выделяются основные: «...воспитание патриотизма, гражданственности, социальной ответственности, уважения к истории и традициям нашей Родины, к правам и свободам человека, демократическим ценностям современного общества...».

Нравственно-эстетические ценности всегда выступали в качестве идеала, к которому стремились лучшие представители человечества. Становление человека предполагает не только развитие его умственных возможностей, но и усвоение системы общечеловеческих ценностей, составляющих основу его культуры. Вопрос о внедрении этих ценностей в образовательный процесс имеет большую социальную значимость. Обращение к ценностям – главная отличительная черта нашего времени, важнейший принцип государственной политики в области образования [22].

Ключевая роль в духовно-нравственном воспитании общества отводится образованию. Школа – единственный социальный институт, через который проходят все граждане России.

Конечно, формирование духовно-нравственных и нравственно-эстетических ценностей является сложным процессом, так как педагогу трудно определить содержание, те средства и методы,

технологии, которые призваны выявить и затем уже развить, сформировать ценности и стремления к духовно-нравственным ориентирам. Неопределенность, размытость духовных идеалов делают данную компетенцию особенно важной в становлении гармоничной личности [1]. Так, данная компетенция становится основой для успешного осуществления, развития и взаимодействия в обществе. Согласно Национальной доктрине, система образования призвана обеспечить:

- преемственность поколений на историческом уровне, распространение, сохранение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к культурному и историческому наследию народов России;

- воспитание патриотов России, граждан демократического и правового государства, уважающих свободы, права личности, обладающих высокой нравственностью, проявляющих религиозную, национальную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов.

В жизни нашей страны, с одной стороны, усиливаются демократические процессы в различных сферах общественной жизни, развивается диалог культур, Россия активно включается в мировое сообщество. Но с другой стороны, нарастают негативные явления: бездуховность, социальное расслоение, социальная незащищенность граждан, криминализация общества, пропаганда насилия в средствах массовой информации. Как следствие этих процессов – рост подростковой преступности, снижение общей культуры молодежи, усиление националистических, сектантских влияний на подрастающее поколение. Люди стали меньше ценить нравственность, общество, в котором живут, государство и законы, ощущается разобщенность разных социальных групп населения. Потеряны нравственные идеалы, на которых воспитывались прежние поколения. Современная молодежь растет под влиянием средств массовой информации и Интернета, которые часто не способствуют формированию гражданских и нравственных качеств личности. Многие современные исследователи проблем общественной жизни говорят о том, что образовался духовный, идейный, ценностный вакуум, в котором оказалось

подавляющее большинство современной молодежи [29]. Как остановить распространение равнодушия, эгоизма, немотивированной агрессивности, неуважительного отношения к истории нашей страны? Как найти путь к разуму и сердцам наших детей, как пробудить в ребенке чувство любви к Родине? Именно «пробудить», ведь оно есть в каждой душе. Нельзя заставить любить Отечество. Любовь надо воспитывать, потому что принадлежность к родной земле, к народу, живущему на ней, дает человеку право считать себя частичкой всего того, что связано с землей, прежде всего с ее историей [11].

Поэтому на такие учебные предметы, как история и обществознание, возлагается особая миссия – выявить непреходящие духовные богатства, которые были накоплены человеком за всю историю его развития, и понять взаимосвязь каждого человека с всеобщими нравственными и духовными законами, воспитание духовно-нравственной личности, обладающей высокой степенью осознания себя гражданином России. Ведь знание истории (истории своей семьи, своего народа, села, страны) помогает определить жизненную общественную позицию. На основе знаний о прошлом развивается умение человека ориентироваться в событиях дня сегодняшнего. Прошлое устремляется в будущее. Прошлое, настоящее и будущее – единый процесс. Знать свою историю – значит твердо стоять на родной земле, гордиться ее героическим прошлым, быть достойным ее будущего. Так рождается любовь к Родине. Так человек осознанно становится патриотом своего Отечества.

Именно уроки истории и обществознания открывают широкие возможности для формирования личности школьника, становления его гражданской позиции.

Духовно-нравственное воспитание эффективно только при:

– ориентации учителя и обучающихся при изучении истории и обществознания на отечественные ценности – любовь к Родине, уважение к своему народу, обществу, верность своей стране, гордость за свое Отечество, малую родину, за героизм наших предков, долг и честь, ответственность за свои дела и поступки;

- опоры на такие ценности, как государственная символика, права человека и гражданина, примеры служения Родине выдающихся людей, памятные даты и знаменательные события отечественной истории и истории родного края;

- активного вовлечения обучающихся во внеурочные формы деятельности;

- вовлечения школьников в исследовательскую и поисковую деятельность и деятельность, требующую непосредственного участия детей [20].

Предмет «История» играет ведущую роль в воспитании гармонично развитой и социально ответственной личности нравственных ценностей, исторических традиций народов Российской Федерации. Урок как основная форма обучения в школе, помимо образовательного, обладает и значительным воспитательным потенциалом. Воспитательное воздействие в рамках урочной деятельности оказывается комплексно: через содержание предметного материала, через применение определенных методов и приемов обучения, через личность учителя-предметника, через атмосферу на уроке. Только совокупность всех этих элементов позволяет в полной мере реализовать воспитательный потенциал урока [9].

Исторический материал на уроке должен осмысливаться учениками разумом и сердцем, влиять на формирующиеся ценности, на складывающуюся этическую и нравственную культуру и, в конечном счете, на самовоспитание учеников. Роль учителя истории в этом процессе становится побудительной и направляющей, но ни в коем случае не навязывающей свои ценности.

Уроки истории призваны помочь пережить и осмыслить великие свершения прежних времен, использовать все положительное в прошлом. Ведь извечно желание здорового общества: так воспитать детей, чтобы они наследовали и приумножали материальные и духовные ценности, созданные человечеством. В жизни наших предков было немало негативного. Изучение истории помогает нам преодолеть то, что было отрицательного в прошлом [12].

Знакомство с историческим наследием и умением учиться у своих предков, черпая нравственный опыт народов или отдельных личностей, применяя его к собственной жизни, является составной частью нравственной культуры человека, которую необходимо развивать в ученике.

1.2 Применение игровых технологий на уроках истории в основной школе

В данный момент педагоги во время учебного процесса сталкиваются с множеством проблем. К ним можно отнести:

- отсутствие потребности у обучающихся в приобретении новых умений;
- низкий уровень познавательной активности со стороны обучающихся;
- низкое качество приобретенных знаний.

Также к списку данных проблем можно отнести снижение мотивации к обучению у школьников, о которой учителя все чаще говорят [1, с. 12]. Такие проблемы существуют в каждом учебном предмете, и для их решения педагоги ищут пути активизации познавательной деятельности школьников.

Уроки истории в школе не являются исключением. Педагоги очень часто сталкиваются с тем, что дети не хотят изучать новый материал, и поэтому им приходится подбирать различные методы и формы организации учебного процесса, которые помогут сделать содержание школьной программы более интересным и понятным. Одним из вариантов решения данной проблемы является дидактическая игра. Учитель может использовать ее для роста мотивации к обучению на уроках и во внеурочное время, потому что они служат практикой для использования знаний.

Способствовать развитию мотивации к обучению на уроках истории и реализовывать требования ФГОС можно через использование игровых технологий. Используя игровую деятельность как способ

мотивации обучающихся, учитель должен осознавать, что игра в школьном курсе истории и во внеурочной деятельности по предмету должна быть не единичным событием, а грамотно организованной системой деятельности, которая направлена на качественное и продуктивное восприятие учебного материала [32].

В настоящее время под игровым обучением понимают обучение, в ходе которого происходит развитие поведенческих навыков и умений, освоение способов деятельности и социализация личности [27].

Игровое обучение обладает такими же чертами, как и игра. Оно включает в себя разные виды деятельности:

- деятельность, которая включает в себя атмосферу конкуренции, эмоционального напряжения или приподнятости;
- деятельность с имитационным характером, то есть моделирование профессиональной или общественной среды;
- деятельность, которая ограничена продолжительностью и местом действия;
- деятельность, которая строго подчиняется правилам игры. Данные правила должны отражать содержание игры и элементы общественного опыта;
- свободная развивающаяся деятельность, которая осуществляется учениками по желанию и от которой они получают удовольствие;
- творческая деятельность, которая по своему характеру является активной [2, с.4].

Дидактическая игра имеет большое разнообразие функций, и поэтому необходимо использовать ее на уроках истории в школе, а также во время внеучебных процессов. Она хранит и передает поколениям духовные и эмоциональные ценности.

Задачи игровой деятельности могут быть следующими: проведение разных видов игр на уроках, упражнений и заданий; развитие воображения и творческой деятельности; развитие коммуникативных навыков; развитие памяти и образного внимания [20, с. 10].

Существует классификация игр по структурным элементам урока: игры для изучения нового материала; игры для закрепления; игры для проверки знаний; обобщающие игры; релаксационные игры [10, с. 24].

Игры выступают в роли практической деятельности. Обучающиеся используют знания, полученные не только на уроках истории, но и те, которые получили при изучении других предметов. Поэтому необходимо рассмотреть классификацию по межпредметным связям: историко-географические; историко-литературные; историко-математические; историко-филологические [10, с. 24].

Существует классификация по источнику познания: игры на основе практической работы школьников; игры на основе работы с наглядностью; игры на основе устного изложения учебного материала [3, с. 14].

При планировании проведения дидактических игр на уроках истории необходимо подразделять игры по количеству участников: групповые; диалоговые (парные); индивидуальные; массовые [3, с. 15].

Анализ показывает, что в научно-методической литературе существует множество различных классификаций. В их основе лежат разные основания: вид деятельности обучающихся, характер педагогического процесса и используемого материала, игровая методика, продолжительность, степень воздействия на обучающихся, степень импровизации, характер познавательной деятельности, спектр целевых ориентаций, сущностная основа игры, структурный элемент урока и т.д.

Однако дидактические игры в процессе обучения не должны выступать только формой работы. Их использование на уроках истории должно быть связано с достижением определенных целей:

- формирование знаний и умений обучающихся;
- проверка сформированности знаний и умений обучающихся;
- повторения и обобщения изученного материала.

В работе по технологии игровых форм обучения используется разнообразный спектр средств обучения:

- работа с учебником;
- использование аппарата учебника;
- иллюстрации учебного пособия;
- исторические карты;
- учебные исторические картины;

- учебные фильмы, диафильмы, диапозитивы, художественные альбомы и открытки;
- тексты художественных произведений;
- творческие работы самих обучающихся – рисунки, поделки, лепка, исторические миниатюры.

Игры, применяемые на уроках истории, имеют несколько видов: игры-викторины; деловые игры; ролевые игры; сценарные игры; игры-постановки; комплексные игровые системы.

Одним из главных элементов игры является дидактический результат, но нужно не забывать и о методическом содержании. Методическое содержание – это та часть урока, о которой учитель должен думать еще до начала игры. После начала игры учитель должен уделять внимание игровому действию.

1. Начало игры.

На данном этапе объясняются правила игры и повторяются еще раз во время участия первых игроков. Педагог должен остановить игру и кратко объяснить, какое правило нарушил ученик и как правильно нужно было сделать.

2. Развитие игрового действия (кульминация).

Большой интерес участников и зрителей (если они есть) проявляется на данном этапе игры, а также у детей проявляется азарт. Учитель должен следить за соблюдением правил, за эмоциональным состоянием участников, потому что кто-нибудь может расстроиться. Нужно сказать ученику, какую роль он сыграл в игре, и подметить, что итог может быть неожиданным.

3. Заключительный этап игры.

Учитель должен уловить момент, когда игра надоест обучающимся, а не ждать, когда они сами это покажут. Учитель должен остановить игру так, чтобы у учеников не пропало хорошее настроение, и при этом не допустить потерю внимания на изученный материал.

Существуют ограничения в применении игр на уроках.

Во-первых, чаще всего дидактические игры применяют на уроках в 5-6 классах, потому что дети в данном возрасте активной включаются в работу, так как им нравится данный формат урока.

Во-вторых, есть определенное количество времени, которое можно использовать для проведения дидактических игр. Оно не должно превышать 10-15 минут, так как долгая игра может утомить школьников. Также не нужно забывать о том, что нужно совмещать игру с научным материалом.

В-третьих, сюжетно-ролевые игры чаще всего проводят в старших классах, так как к ним нужно серьезно подготовиться как учителю, так и ученикам. Обычно сюжетно-ролевые игры проводят 1-2 раза в год.

В-четвертых, особый интерес к играм проявляют обучающиеся с высоким уровнем знаний. В них они могут продемонстрировать свои знания по предмету, а также смекалку и эрудицию. В таких классах нужно проводить игры с высоким уровнем сложности, чтобы детям было интересно.

В-пятых, не нужно увлекаться проведением дидактических игр на уроках по изучению нового материала, так как важное составляющее ученика – это его научное развитие [2, с. 37].

Существуют определенные требования для организации данных игр.

Н.К. Янковский и М.Г. Ермолаева выделили следующие требования для организации дидактических игр:

- в игре должен присутствовать элемент соперничества, так как это приводит к повышению самоконтроля учеников и их четкому соблюдению правил игры;
- удовольствие и интерес должны находиться в основе игры;
- игра должна быть естественной формой проявления деятельности обучающихся [17, с. 38].

Е.И. Тихеева так же, как Н.К. Янковский и М.Г. Ермолаева, подчеркивала, что дети должны быть заинтересованы в играх, так как это влияет на точность наблюдения и восприятие. Кроме этого, она указывала на то, что количество игр должно быть обоснованно и находиться в соответствии с числом других занятий, а учитель должен обеспечивать детям активность восприятия во время их процесса. Также для педагога важно выделять только самые главные моменты в игре, так как подробности могут перегрузить внимание детей и это отвлечет их от самого главного [27, с. 56].

Существуют требования не только к организации игр, но и к их подбору.

Во-первых, игры должны выполнять определенные учебно-воспитательные задачи и программные требования, которые включают в себя разнообразие методов преподавания и организации деятельности обучающихся.

Во-вторых, в основе каждой игры лежит созидание определенного дидактического материала, а также его методика.

В-третьих, педагог не должен навязывать игру детям, а лишь использовать ее для поддержания интереса к материалу.

В-четвертых, учителя не должны забывать, что игры должны быть связаны с изучаемой темой и важно учитывать степень подготовленности обучающихся и их психологические особенности [15, с. 3].

Методика проведения дидактических игр включает в себя и основные принципы их организации. В.С. Кукушин выделил следующие принципы:

- учитель не должен принуждать детей к участию в игре;
- должен осуществляться принцип игровой динамики;
- учитель должен поддерживать игровую атмосферу;
- сохранение принципа взаимосвязи игровой и неигровой деятельности;
- педагог должен соблюдать принцип перехода от простых игр к сложным [31, с. 208].

Принципы организации и их правила, которые помогают достичь определенных целей и задач, являются главными условиями для обеспечения эффективности дидактических игр.

Применение игровых технологий на уроках истории имеет свои сильные и слабые стороны. Можно выделить несколько положительных моментов игры:

- повышение мотивации обучающихся, возрастание интереса к предмету, а также положительное влияние на слабо мотивированных обучающихся;
- развитие самостоятельности обучающихся;

- развитие коммуникативных и творческих способностей обучающихся в процессе игры;
- подготовка к практической деятельности;
- развитие у обучающихся логического мышления и речи;
- сплочение коллектива.
- игровые технологии способствуют внедрению в учебный процесс здоровой конкуренции [19].

Минусы:

- трудность подготовки и проведения по сравнению с обычным уроком (для преподавателя);
- неготовность обучающихся к подобной работе (отсутствие привычки к таким видам деятельности);
- временные затраты на организацию и проведение игры;
- конфликты в коллективе обучающихся в ходе игры;
- обучающихся с слабо развитыми коммуникативными способностями или не пользующихся уважением коллектива будет сложно встроить в игровой процесс;
- сложность в оценке деятельности обучающегося;
- увлеченные игровым процессом дети полностью погружаются в атмосферу игры, расслабляются и раскрепощаются, в связи с чем может ухудшаться дисциплина и поведение на уроке [31].

В век информационных технологий учителю предоставлено большое количество ресурсов, различных педагогических технологий, которые позволят сделать процесс приобретения учеником знаний более разнообразным и интересным. На сегодняшний день на уроке учитель может использовать как традиционные, так и новые педагогические технологии. Все это позволяет превратить урок не только в среду для усвоения знаний, но и создать благоприятные условия для социализации ученика, моделирования различных жизненных ситуаций, раскрытия потенциала ученика через его самореализацию в игре и обеспечить наличие мотивации к дальнейшему продолжению обучения [25, с. 113].

1.3 Методы и приемы формирования нравственно-эстетических ценностей на уроках истории при изучении темы «Культура России конца XIX- начала XX вв.» (на примере поэтов Серебряного века)

Игра на уроке истории – активная форма учебного занятия, в ходе которой моделируется определенная ситуация прошлого или настоящего, в которой «оживают» и «действуют» люди – участники исторической драмы. Главная цель такого занятия – это создание игрового состояния – специфического эмоционального отношения субъекта к исторической действительности. Таким образом, ученики наполняют «безлюдную» историю персонажами, которые они сами и изображают.

Игра заставляет ребенка перевоплотиться в человека из прошлого или современности, заставляет его «прыгнуть выше себя», потому что он изображает взрослого, причем в далеком от его повседневной практики образе. Через понимание мыслей, чувств и поступков «своих» героев школьники представляют историческую реальность. При этом приобретаемые знания становятся для каждого как бы «чувствует» персонаж изнутри благодаря глубокому познанию всей эпохи [38].

Рассмотрим подробнее игровые технологии, которые можно применять на уроках истории при изучении темы «Культура России конца XIX – начала XX вв.» (на примере поэтов Серебряного века).

1. Деловая игра моделирует ситуацию более поздней эпохи. Обучающийся получает в ней роль современника или потомка, изучающего исторические события (археолога, писателя, журналиста). При этом явно прослеживается два подвида такой игры.

Один из них – игра-обсуждение, в процессе которой воссоздается воображаемая ситуация современности со спором, дискуссией (диспуты, симпозиумы ученых, круглые столы журналистов, телемосты и киностудии и др.). В своей обучающей основе такая игра очень

близка к дискуссионной деятельности, ибо целиком строится на учебном диалоге. Например, ученики исследуют причины и последствия революции 1905-1907 гг. в форме игры «Историческая конференция». Девятиклассники выступают в роли историков, которые с разных сторон исследуют предпосылки и последствия революции, которые в дальнейшем оказали влияние на мировоззрение и мироощущение поэтов, художников, музыкантов Серебряного века. Как правило, эта игра проходит с большой долей импровизации ребят и помогает ощутить причастность к прошлому [24].

Другая форма деловой игры – это игра-исследование, которая строится также на воображаемой ситуации современности, изучающей прошлое, но в отличие от предыдущей формы, основана на индивидуальных действиях «героя», который пишет очерк, письмо, школьный учебник, фрагмент книги, газетную статью, научный доклад о том или ином историческом событии. Например, ученики выбирают поэта Серебряного века, собирают о нем материал, помогающий раскрыть отношение к изменениям во внутренней политике страны конца XIX – начала XX вв. Для этого они изучают газетные статьи, произведения, мемуары. Каждый из участников делает это индивидуально, лишь на уроке представляет свой материал, свое исследование в классе. История становится персонифицированной для тех, кто ее изучает. Также они приучаются нести ответственность за достоверность предоставляемого материала, развивают умение поисковой деятельности [19].

На уроке истории по теме «Культура России конца XIX – начала XX вв.» обучающиеся выслушивают информацию педагога о поэтах Серебряного века, а затем самостоятельно знакомятся с материалом о них в учебнике. Школьники составляют исторический портрет выбранного поэта, выступая в роли редакторов исторической энциклопедии. Игровая ситуация на этом уроке способствует активизации познавательной деятельности, повышению мотивации в изучении истории и литературы. Ребята с удовольствием применяют на себя роль энциклопедиста. При этом повышается значимость собственного интеллектуального труда, формируется позитивная самооценка, так необходимая в подростковом возрасте.

2. *Ретроспективная игра* (также встречается термин «реконструктивная», от слов «ретро» – воспоминание о прошлом, «реконструкция» – воссоздание), в ходе которой моделируется ситуация, ставящая обучающихся в позицию очевидцев и участников событий в прошлом, каждый ученик получает роль представителя определенной общественной группы или даже исторической личности. Главным признаком игры такого типа является «эффект присутствия» и принцип исторической беллетристики – «так могло быть» [17].

Один из видов ретроспективной игры – это маршрутная игра или воображаемое путешествие (аналогичный термин – заочная экскурсия). Маршрутная игра – это особая форма урока, когда дети переносятся в прошлое и «путешествуют» по нему в определенной пространственной среде и временных рамках. Ученики путешествуют по улочкам Москвы и Петербурга. Во время путешествия они встречаются с писателями, художниками, музыкантами, историческими личностями Серебряного века. Помогает ощутить путешествие во времени, визуализировать обстановку прошлого презентация на тему «Русская интеллигенция Серебряного века».

Все ретроспективные игры можно разделить условно на неролевые и ролевые.

Неролевые игры очень близки играм с внешними правилами, но они воссоздают историческое прошлое, и действие игры происходит в далекую эпоху. К таким играм относятся конкурсные ретроспективные игры, когда искусственно моделируется ситуация прошлого, в которой люди определенной эпохи «демонстрируют» свое мастерство, достижения, смекалку в определенном историческом контексте.

Ролевые игры – это игры ретроспективного характера, основанные на разыгрывании ролей – участников исторических событий в условиях воображаемой ситуации прошлого.

Один из подвидов ролевой игры – театрализованное представление. Оно имеет четко обозначенный и прописанный сценарий, по которому и разыгрывается, как на сцене театра, действие. Оно воссоздает различные образы и картины прошлого. Все атрибуты театральной постановки, включая декорации, костюмы

актеров, должны соответствовать теме. Смысл такой игры для школьников заключается не только в «оживлении картин» прошлых эпох, но и в последующем обсуждении этих сцен всем классом. Здесь важны «ассоциации», когда дети распознают время и место действия, исторические явления и представителей социальных слоев по действиям героев представления. Так, например, можно провести историко-литературную гостиную, где обучающиеся могут с помощью атрибутов того времени, одежды и меблированной обстановки воссоздать эпоху того времени. Класс можно оформить как кафе, в котором по вечерам собиралась русская интеллигенция. На столах могут лежать томики книг, собрание сочинений, стоять зажженные свечи. Дети могут изображать представителя определенного рода деятельности: художник, литератор, музыкант. Эта невероятная атмосфера соприкосновения с «живой историей» повышает мотивацию к изучению истории и делает урок эмоционально насыщенным, интересным. У обучающихся развивается любовь к своей Родине [29].

Другим подвидом ролевых игр является театрализованная игра, где в моделируемой ситуации тексты персонажей не прописаны заранее, а их составляют сами дети. Главным ее отличием от предыдущего подвида является более широкая импровизация участников игры (они же и очевидцы событий прошлого). Однако, в данной игре театрализованное действие все же приближено к той эпохе, о которой идет речь и которая изучается. Модернизация прошлого здесь не допускается. Данный тип игры отличается от театрализованного представления и большим количеством вовлеченных в игру участников. Актером здесь может стать любой ученик. При изучении вопроса о направлениях культуры, ребята по очереди выходят и называют отличительные черты авангардизма, акмеизма, футуризма, символизма, импрессионизма, декадентства, модерна. Каждый ученик выбирает для себя определенную роль: писатель, художник или музыкант. Изучаемый материал приобретает для ребят личностный характер. Они проживают роли персонажей, вкладывая в игру знание и понимание исторической эпохи, свое отношение, актерское мастерство и большое желание изучать «живую историю» [5].

Третий подвид ролевой игры – проблемно-дискуссионная игра. В ее основе лежит воображаемая ситуация в прошлом, но при этом все действие строится не по сценарию, а вокруг обсуждения важного вопроса или проблемы. В игре предполагается спор участников, учитель сводит свою роль к минимуму, ставит проблему и промежуточные вопросы, распределяет роли участников. Ученики же в этой игре призваны решить проблему с позиций своих персонажей, причем заранее неизвестен результат решения данного вопроса. В итоге игры может быть принято несколько решений или не принято вовсе, но здесь важно «движение» каждого ученика в разработке проблемы. К примеру, можно поставить перед учениками проблемный вопрос: «Можно ли считать патриотами интеллигенцию, которая покинула Россию в начале XX века?» Дети анализируют произведения, мемуары, письма того отрезка времени. Выдвигают свое видение ситуации, доказывают свою точку зрения. Обычно игра увлекает, раскрепощает застенчивых подростков, ведь им приходится быть убедительным и решительным. Урок эмоционально насыщен, оказывает положительное влияние на формирование у обучающихся познавательной активности, развивает креативность.

3. *Сюжетные игры*, как правило – это игры с внешними (жесткими) правилами на основе тренинга. Например, игра «Реставрация» («Зашифрованный текст»). Ученикам предлагается представить себя работниками архива и восстановить текст письма на листе, который почернел от влаги, разлитого чернила. Или расшифровать текст, в котором некоторые слова сокращены, некоторые пропущенные, нет ни точек, ни запятых. К примеру, можно зашифровать переписку К. Бальмонта с М. Цветаевой.

На уроках истории формируется самоидентичность ребенка, чувство собственного достоинства на основе опыта прошлых поколений, понимание истории своей земли как части всемирной истории. Развитие базовых интеллектуальных умений обучающихся, их интереса к истории, как области знаний и учебного предмета эффективно реализуется через игру.

Для формирования у обучающихся умения узнавать исторических деятелей есть игра «Историческая галерея». Например, школьники получают задание узнать по портретам личность и назвать его. Использование визуального ряда в этой игре повышает эффективность урока и подготавливает к сдаче ГИА [15].

Умение представлять обоснованные и структурированные знания, собственное понимание истории при изучении противоречивых тем формируются через игру «Предложи свой вариант». Ученикам предлагается смоделировать свой вариант развития определенных исторических событий, в котором обосновывается собственное понимание исторических событий. Например, ученикам предлагается выступить в роли поэтов, эмигрировавших в 1917 году по вопросу проведения социально-экономических реформ. Дети, выступая в роли обвинителей, высказывают свой вариант развития события того периода и пытаются изменить сложившуюся ситуацию на тот момент.

Также можно провести игру «Найди пару». Одни ученики получают карточки с названиями музыкальных, литературных, художественных произведений, а другие с авторами этих произведений искусства. Необходимо соотнести произведение с его автором.

Можно использовать на уроках интерактивные упражнения – «Микрофон», «Снежный ком», «Мозговой штурм», которые формируют у обучающихся умение анализировать материал, выделять главное и делать выводы, повышают познавательную активность.

«Исторический снежный ком». В игре могут участвовать как несколько учеников, так и весь класс. Первый участник игры называет имя какого-либо представителя Серебряного века. Следующий участник должен сначала повторить сказанное первым, а затем назвать другое имя, слово или словосочетание, тесно связанное по смыслу с уже сказанным. Следующий повторяет слова 1 и 2 участников, добавляя свое. Новый участник увеличивает этот ряд новым словом. В конце концов получается длинный ряд, относящийся к определенной исторической теме. Если участник игры ошибается или делает длинную паузу, то он выходит из игры. Победителем оказывается тот, кто останется последним и скажет правильно всю получившуюся цепочку слов.

Максим Горький когда-то сказал, что «школьный курс истории, – если его не сопровождать живыми повестями, рассказом, очерком и сборником подлинных документов», не может дать яркого представления о различных эпохах и действующих лицах истории [13, с. 238]. Поэтому применение игровых технологий на уроках активизирует познавательную деятельность обучающихся и развивает нравственно-эстетические ценности.

1.4 Работа по формированию нравственно-эстетических ценностей у обучающихся в рамках изучения темы «Культура России конца XIX- начала XX вв.» (на примере поэтов Серебряного века)

Теоретико-методологической были выбраны методические рекомендации по проведению дидактических игр на уроках истории за авторством Л. П. Борзовой [10]. Данные методические рекомендации отличаются системным изложением теоретических основ игровой деятельности в рамках уроков истории и детальной проработанностью ее методологии с учетом специфики истории как учебной дисциплины. Согласно им, урок в игровой форме был выстроен по следующей схеме:



Рисунок 1.1 – Структура игровой реальности (по Л. П. Борзовой)

Занимательность является ключевой категорией для дидактической игры: она отражает субъектную сторону игры, активную и эмоционально вовлеченную деятельность обучающихся. Именно занимательность игры создает особый, присущий только данному виду деятельности эмоциональный заряд, способствующий изменению отношения обучающегося к учебной деятельности на уроке от пассивного (ощущения обязательности, навязанности деятельности извне) к активному.

Деятельностный компонент отражает непосредственное содержание игры, образовательный материал и виды деятельности, положенные в ее основу. Однако деятельный компонент без условного превращает игру в обычное упражнение. Именно условный компонент, выраженный в самом игровом состоянии субъектов, распределении ролей и определенных правил делает процесс игры увлекательным для ее участников.

Разработка авторской методики базировалась на принципах дидактической игры: принцип развивающего обучения; принцип воспитывающего обучения; принцип доступности обучения; принцип системности и последовательности; принцип сознательности и активности детей в усвоении и применении знаний; принцип индивидуального подхода к детям; принцип прочности знаний [25].

Также при разработке методики использовались выводы, полученные в ходе констатирующего этапа исследования. На основании наблюдений за деятельностью обучающихся, было решено обратить внимание на следующие моменты:

- занятие в игровой форме требует от обучающихся высокого уровня освоения материала. Без предварительной подготовки задания окажутся слишком сложными, что негативно скажется на эмоциональном состоянии обучающихся и вызовет сложности в ходе занятия;
- необходимо спроектировать игру таким образом, чтобы исключить возможность избегания деятельности и пассивности обучающихся с низкой учебной мотивацией;
- ход игры должен находиться под постоянным контролем учителя. Особое внимание необходимо уделить психологическому климату в команде и распределению ролей;

- задания необходимо составлять таким образом, чтобы исключить возможность шаблонного ответа;
- корректировать работу обучающихся таким образом, чтобы эмоциональный компонент игры не вытеснил дидактический.

Таким образом, в основу формирующего этапа эксперимента были положены как теоретико-методологические основы игровой деятельности, так и результаты констатирующего этапа, позволившего выделить индивидуальные особенности отдельных обучающихся и данного классного коллектива в целом, и учесть их при разработке и проведении эксперимента.

Для реализации целей и задач исследования было разработано учебное занятие «Турнир знатоков Серебряного века русской культуры».

Игра проводилась в формате викторины, в которой принимают участие ведущий (учитель), две команды по 10 человек и по одной группе болельщиков на каждую команду (5 и 4 человека). Порядок формирования команд добровольный (обучающиеся сами определяют, хотят ли они присоединиться к основной команде или к болельщикам). Командам предложено девять заданий. В то время как основные команды выполняют задания, команда болельщиков получает отдельные задания, выполнение которых приносит основной команде дополнительные баллы. Чтобы не допустить ситуации, при которой активное участие в игре принимает ограниченный круг обучающихся, в то время как остальные занимают пассивную позицию, члены основной команды не могут выступать от ее лица дважды. Команды болельщиков предоставляют слово участникам в порядке строгой очередности.

Задания составлены таким образом, чтобы охватить различные сферы и достижения серебряного века русской культуры и продемонстрировать их связь с историческими событиями, социальными и политическими процессами того времени. Для погружения в контекст эпохи и обеспечения интегративности игрового процесса при выполнении заданий используются отрывки из произведений А. Ахматовой, А. Белого. В качестве музыкального сопровождения используются произведения С. Рахманинова. Структура игры представлена в Таблице 1.1.

Таблица 1.1 – Структура дидактической игры
«Турнир знатоков Серебряного века русской культуры»

Наименование задания	Краткая характеристика	Цели
Разминка	Участники из основных команд должны вспомнить и записать как можно больше фамилий известных писателей.	Актуализировать знания обучающихся, настроить их на активную работу.
Эпистолярный жанр	Участники из основных команд вытягивают конверт, содержащий задание: написать письмо от Анны Ахматовой своему сыну, Льву Гумилеву. При оценивании учитывается соблюдение соответствующего ситуации и времени стиля, норм и правил переписки. Во время выполнения основного задания участники-болельщики участвуют в блиц-опросе по теме занятия.	- Создать условия для проявления творческой активности обучающихся; - актуализировать знания о социокультурных реалиях конца XIX – начала XX вв.; - создать условия для реализации межпредметных связей (История, Русский язык, Литература); - углубить понимание социальных, этических и эстетических норм конца XIX – начала XX вв.
Театр	Командам предлагаются вопросы о деятелях театра, репертуаре конца XIX – начале XX вв. При неправильном ответе или отказе от ответа вопрос переходит к следующей команде.	- Актуализировать знания обучающихся о развитии искусства конца XIX – начале XX вв.; - Отработать навыки командной работы.
Творческий салон (мода и красота)	На экран выводятся названия элементов одежды и их описание. Задача – соотнести элементы и описание одежды. Во время выполнения командой задания болельщики отвечают на вопросы, требующие свободного владения учебным материалом из курса истории, литературы.	- Сформировать представление о модной жизни людей конца XIX – начала XX вв.; - обеспечить условия для формирования визуального восприятия эпохи; - создать условия для реализации межпредметных связей (История, Литература)
Мода и красота (часть 2)	На экран выводятся портреты поэтов, соответствующие эпохе Серебряного века. От команды требуется определить портреты, на которых женщины одеты по моде начала XX в, а какой из них не соответствует одежде указанного периода. Назвать «ошибки» в одежде.	

	После выполнения задания командой на экран выводится мужской костюм. Болельщики определяют название предметов гардероба, на которые указывают стрелки.	
Направления литературы	Командам предложены отрывки из стихотворений поэтов Серебряного века. Необходимо определить, кто автор и назвать направление литературы.	- Актуализировать знания обучающихся о направлениях литературы; - развивать абстрактно-ассоциативное мышление; - способствовать целостному восприятию исторических личностей и объектов культурного наследия
Быт и нравы	Командам предложено соотнести факты и описание предметов быта, бывших в обиходе в конце XIX – начале XX вв.	- Сформировать наглядное представление об условиях жизни в России конца XIX – начала XX вв.; - сформировать представление об образе жизни, привычках различных слоев населения.
Творец и творение	Командам предложено соединить названия литературных, музыкальных произведений конца XIX – начала XX вв. с авторами.	- Сформировать представление о художественной культуре России конца XIX – начала XX вв.; - способствовать дальнейшему развитию эстетического восприятия.
Творец и творение	На экран выводятся изображения памятников культуры. Командам требуется соотнести изображения с названием памятника культуры и именем его создателя. Во время выполнения основного задания болельщикам зачитываются фрагменты биографий деятелей культуры. Требуется определить, о ком идет речь.	- Актуализировать знания обучающихся о значимых деятелях культуры и объектах культурного наследия; - способствовать дальнейшему развитию эстетического восприятия - способствовать формированию устойчивых ассоциативных связей между визуальным представлением о памятнике культуры и личностью его автора.
Наследие Серебряного века	Командам предлагается вспомнить и назвать открытия, совершенные в различных областях науки, во времена Серебряного века.	- Развивать способность проводить логические взаимосвязи между историческими событиями и развитием культуры; - сформировать комплексное представление о политической, социальной и культурной жизни России.

После завершения последнего задания учитель подводит итоги конкурса, благодарит участников за активную работу, поздравляет победителей. Участникам предлагается самостоятельно оценить работу своих команд, поделиться впечатлениями от игры. Для этого учитель задаст наводящие вопросы:

- Было ли это занятие интересным? Почему?
- Было ли это занятие полезным? Почему?
- Какие эмоции вы испытывали в ходе занятия?
- Что вызвало затруднения? Почему?
- Узнали ли вы что-нибудь новое? Что именно?
- Научились ли вы чему-нибудь новому? Чему именно?
- Хотели ли бы вы повторить этот опыт?

Этап рефлексии прошел продуктивно: участники проявляли высокую активность, охотно обсуждали ход и итоги занятия (вплоть до возникновения спонтанных дискуссий). Высокая активность обучающихся на этапе рефлексии говорит о положительном эмоциональном отклике и высокой степени вовлеченности в ход дидактической игры. Ответы обучающихся свидетельствовали об интересе к теме занятия, желании узнать больше. Обучающимися положительно отмечались такие особенности игры, как:

- вовлечение в ход игры всего классного коллектива;
- образность и наглядность;
- эффект «погружения» в эпоху, достигаемый с помощью наглядных средств, музыкального сопровождения и цитат из литературных произведений, придающих занятию дополнительную эмоциональную и эстетическую окраску;
- необходимость работать в команде и прикладывать усилия для достижения результата;
- увлекательность игрового процесса.

Негативные комментарии ограничивались указанием на высокую сложность игры и ее высокий темп. Обучающиеся отмечали, что испытывают усталость от эмоционального и интеллектуального напряжения.

Обучающимся было предложено пройти 20 заданий по теме «Культура России конца XIX – начала XX вв.», из них 10 заданий

закрытого типа, 5 заданий на установление соответствия, 3 задания на анализ иллюстративного материала, 2 задания на работу с фрагментом текста.

Выбор данного вида учебной деятельности был обусловлен следующими причинами: решение проблемных ситуаций требует не только владения материалом, но и сформированных навыков построения причинно-следственных связей, комплексного понимания социокультурного контекста эпохи, способности давать морально-нравственную оценку историческим персоналиям, событиям, культурно-историческим феноменам.

Целесообразно будет привести результаты по данному виду учебной деятельности, полученные на констатирующем и контрольном этапе эксперимента по аналогичным критериям.

Исходя из полученных данных, мы можем провести сравнительный анализ сформированности знаний и представлений о российском и общемировом культурном наследии, анализ диагностики по определению сформированности нравственно-эстетических ценностей.

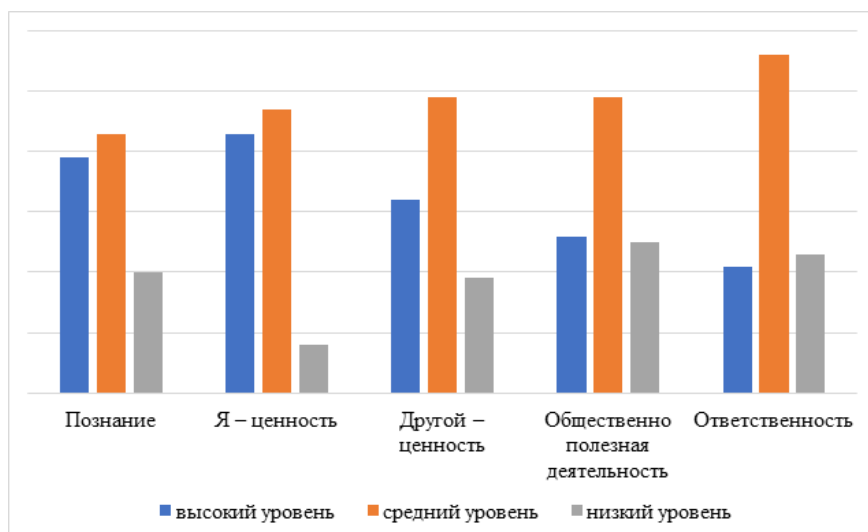


Рисунок 1.2 – Результаты диагностики нравственно-эстетических ценностных ориентаций

Таблица 1.2 – Сравнительный анализ результатов констатирующего
и контрольного этапа исследования

Наименование критерия	Результаты констатирующего этапа	Результаты контрольного этапа
Информационно-познавательный	- Обучающиеся способны найти дополнительную информацию, необходимую для выполнения задания, однако подходят к ней не критично; - Культурно-исторические феномены рассматриваются в отрыве от контекста эпохи.	- Обучающиеся способны найти дополнительную информацию, анализируют ее, прежде чем использовать в ответе; - Обучающиеся рассматривают культурно-исторические феномены в контексте эпохи; - У части обучающихся сохраняются затруднения, связанные с нехваткой теоретических знаний.
Опытно-деятельностный	- Необходимость самостоятельного поиска решения стимулирует познавательную активность. - Обучающиеся предпринимают попытки самостоятельного анализа рассматриваемой ситуации и теоретического материала, однако испытывают затруднения, с трудом формулируют свои мысли; - Следует обратить внимание на затруднения, возникающие с использованием теоретического материала для решения проблемной ситуации (обучающиеся с трудом устанавливают взаимосвязи), сопоставления его с житейским опытом, морально-нравственными и эстетическими критериями	- Высокая познавательная активность при выполнении задания; - При анализе ситуации обучающиеся формулируют свои мысли четче и увереннее по сравнению с констатирующим этапом; - При решении проблемной ситуации обучающиеся уверенно задействуют житейский опыт, свои морально-нравственные и эстетические критерии; - Теоретический материал используется более уверенно по сравнению с констатирующим этапом. Сохраняются затруднения в случае нехватки теоретических знаний по тому или иному вопросу. - Обучающиеся стремятся самостоятельно ликвидировать пробелы в теоретических знаниях, если таковые возникают.

Эмоционально-ценностный	- Обучающиеся испытывают затруднения при необходимости дать морально-этическую или эстетическую оценку культурно-историческому феномену, событию или личности, склоняются к шаблонным ответам, испытывают затруднения со словесной формулировкой своих мыслей; - Поиск решения проблемной ситуации стимулирует познавательную деятельность обучающихся с высокой и средней учебной мотивацией. - Сохраняется пассивность и формальный подход к выполнению задания у обучающихся с низкой учебной мотивацией. - Повышенная сложность задания стимулирует познавательную мотивацию успевающих учеников, однако оказывает обратное воздействие на неуспешных учеников (вплоть до попыток отказаться от выполнения задания, требовалось корректирующее вмешательство педагога, индивидуальная работа с мотивацией таких обучающихся). Обе тенденции особенно ярко проявляются при групповом выполнении работы.	- Обучающиеся уверенно дают морально-этическую или эстетическую оценку феноменам, событиям и явлениям, стремятся к самостоятельности выводов; - Наблюдается повышение познавательной активности, в том числе у обучающихся с низкой учебной мотивацией; - Неуспешные обучающиеся испытывают меньший психологический дискомфорт при выполнении задания и работе в группе, не предпринимают попыток уклониться от выполнения задания.
--------------------------------	---	---

Таким образом, можно проследить положительное воздействие проведенного нами занятия и самостоятельного изучения материала по Серебряному веку обучающимися на степень сформированности нравственно-эстетических ценностей обучающихся, их учебную мотивацию, познавательную активность, способность к анализу и самостоятельному решению заданий повышенной сложности. Особенно следует отметить позитивные изменения в учебной моти-

вазии, познавательной активности и результативности учебной деятельности неуспешных обучающихся. На наш взгляд, это обусловлено следующими причинами:

- при проведении занятия активно использовались наглядные приемы обучения, позволяющие наполнить учебный материал эмоционально-чувственным содержанием;

- активное включение в работу всех обучающихся вне зависимости от их образовательной успешности позволило неуспевающим ученикам выйти из положения аутсайдеров, почувствовать весомость своего вклада в успех группы;

- игровая форма работы раскрепощает, позволяет выйти за рамки психологических ограничений, обусловленных спецификой учебного процесса;

- выбранная форма работы, а также примененные методы, приемы и средства обучения способствовали погружению в контекст рассматриваемой эпохи, способствовали ее комплексному нравственно-эстетическому восприятию.

Таким образом, мы убедились и можем уверенно сказать, что игровые формы обучения как никакая другая технология способствуют использованию различных способов мотивации:

1. Мотивы общения:

- Обучающиеся, совместно решая задачи, участвуя в игре, учатся общаться, учитывать мнение товарищей.

- В игре, при решении коллективных задач, используются разные возможности обучающихся. Дети в практической деятельности на опыте осознают полезность и быстро соображающих, и критически-оценивающих, и тщательно работающих, и осмотрительных, и рискованных сотоварищей.

- Совместные эмоциональные переживания во время игры способствуют сплочению коллектива.

2. Моральные мотивы:

- В игре каждый ученик может проявить себя, свои знания, умения, свой характер, волевые качества, свое отношение к деятельности, к людям.

3. *Познавательные мотивы:*

– Каждая игра имеет близкий результат (окончание игры) и стимулирует обучающегося к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели (нужно знать больше других).

– В игре команды или отдельные ученики изначально равны (нет отличников и троечников, есть игроки). Результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умений, характера.

– Обезличенный процесс обучения в игре приобретает личностные значения. Обучающиеся примеряют социальные маски, погружаются в историческую обстановку и ощущают себя частью изучаемого исторического процесса.

– Ситуация успеха создает благоприятный эмоциональный фон для развития познавательного интереса. Неудача воспринимается не как личное поражение, а поражение в игре и стимулирует познавательную деятельность (реванш).

– Состязательность – неотъемлемая часть игры – притягательна для детей. Удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на уроках истории и усиливает желание изучать предмет.

– В игре всегда есть некое таинство – неполученный ответ, что активизирует мыслительную деятельность ученика, толкает не поиск ответа.

– В игровой деятельности в процессе достижения общей цели активизируется мыслительная деятельность. Мысль ищет выход, она устремлена на решения познавательных задач.

Эффективным инструментом для формирования нравственно-эстетических ценностей на уроках истории являются игровые технологии. Это обусловлено такими особенностями игровой деятельности, как: свободная развивающая деятельность, предпринимаемая по желанию самого человека, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата («процедурное удовольствие»); творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»); эмоциональная

приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение») [33].

Нравственно-эстетическое воспитание обучающихся является одной из важнейших задач школьного исторического образования. Объективно наблюдаемый духовный кризис современного общества обуславливает важность формирования у школьников устойчивых нравственных и эстетических ориентиров, способности ориентироваться в больших объемах информации, давать этой информации обоснованную морально-нравственную оценку. Понимание происхождения и развития нравственно-эстетических идеалов обогащает духовный мир личности, помогает ей сформировать собственные нравственно-эстетические идеалы на основе усвоенных. Историческое знание играет ключевую роль в формировании мировоззрения обучающегося, его гражданской позиции, освоении духовных ценностей, выработанных и накопленных человечеством и российской культурой.

Список литературы:

1. Абдуллаева С.А. Применение инноваций в образовании как требование времени // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – № 3(16). – С. 11 – 14.
2. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. Кн. для учителя. – М.: Просвещение. – 1987. – 144 с.
3. Ахвердов А.А. Развитие творческих способностей детей во внеурочной деятельности // Методист. – 2008. – №3. – С. 35 – 39.
4. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский; [Сост. М. Ю. Бабанский; Авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов и др.]; АПН СССР. - Москва: Педагогика. – 1989. – 558 с.
5. Баханов К.А. Театрализованные игры на уроках // Преподавание истории в школе. – 1991. – № 4. – С. 91 – 100.
6. Боголюбов, Л. Н. Изучение текущих событий в курсе новейшей истории / Л.Н. Боголюбов. - Москва: Просвещение. – 1977. - 112 с.
7. Божович Л. И. Избранные психологические труды: Пробл. формирования личности / Л. И. Божович; Под ред. Д. И. Фельдштейна. - Москва: Междунар. пед. акад. – 1995. - 209 с.

8. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте/ Л.И. Божович.- СПб.: Питер. – 2008. – 400 с.
9. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. - Ростов-на-Дону: Булат. – 2000. - 351 с.
10. Борзова Л.П. Игры на уроке истории. Методическое пособие для учителя. – М.: Владос – Пресс. – 2003. – 160 с.
11. Вяземский Е.Е. Теория и методика преподавания истории. М.: Владос. – 2003. – С. 385 – 390.
12. Газман, О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы: [Ст., воспоминания] / О. С. Газман; Науч.-практ. объединение «Школ. Самоопределения». – Москва: МИРОС. – 2002. – 294 с.
13. Горький М. О детской литературе. – М. – 1958. – 228 с.
14. Гуревич, А. Я. (1924-2006). Избранные труды: [В 4 т.] / Арон Гуревич. - Москва: ЦГНИИ ИНИОН РАН; СПб. : Унив. Кн. – 350 с.
15. Дайри Н.Г. Обучение истории в старших классах: Познавательная активность учащихся и эффективность обучения. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
16. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. - Москва: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. - 700 с
17. Ермолаева М.Г. Игра в образовательном процессе: методическое пособие / М.Г. Ермолаева. – Санкт – Петербург: КАРО, 2008. – 122 с.
18. Загладин Н. В. (Новейшая история зарубежных стран. XX век: 9 кл.: Пособие для учителя / Н. В. Загладин, Х. Т. Загладина, И. А. Ермакова. - Москва: Рус. слово, 2001. - 315 с
19. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова) / В.П. Зинченко. - М: Гардарики, 2002. - 431 с
20. Зосимовский, А.В. Диагностика моральной воспитанности личности/ А.В. Зосимовский // Сов.педагогика. 1970. - № 7. - С. 31-38.

21. История России в датах с древнейших времен до наших дней: учебное пособие / А. С. Орлов, В. А. Георгиев, Н. Г. Георгиева, Т. А. Сивохина – Москва: РГ-Пресс, 2019. – 560 с.

22. История России: учебник / А. С. Орлов, В. А. Георгиев, Н. Г. Георгиева, Т. А. Сивохина – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Проспект, 2018 – 528 с.

23. История русской литературы: XX век: Серебряный век /Под ред. Ж.Нива и др. - М.: Высшая школа, 1995. - 346 с.

24. Киселев, А. Ф. Образовательный потенциал России: состояние и развитие / А. Ф. Киселев, А. Я. Савельев, Б. А. Сазонов; А. Ф. Киселев, А. Я. Савельев, Б. А. Сазонов; М-во образования и науки Рос. Федерации, Науч.-исслед. ин-т высш. образования. – Москва: МГУП, 2004.

25. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике [Текст]: обучение на основе исследования, игр, дискуссии: анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин; Ассоц. «Развивающее обучение». – Рига: Пед. центр «Эксперимент». – 1995. – 176 с.

26. Ковалев Н. Е. Введение в педагогику. // Учеб. пособие для пед. ин-тов / Н. Е. Ковалев, Б. Ф. Райский, Н. А. Сорокин. - Москва: Просвещение. – 1975. – 176 с.

27. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. Заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: Academia, – 2005. – 173 с.

28. Кондаков И.В. Введение в историю русской культуры. М.: Аспект-Пресс. – 1997. – С. 515, 522.

29. Короткова М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях: Практ. пособие для учителей / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. - Москва: ВЛАДОС. – 1999. – 191 с.

30. Крючкова Е. А., Шпарина О. Н. История. Реализация ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя / Е. А. Крючкова, О. Н. Шапарина. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», – 2022. – 121 с.

31. Кукушин В.С. Теория и методика обучения / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д.: Феникс. – 2005. – С. 206 – 209.

32. Кулагина Г. А. Сто игр по истории: Пособие для учителя / Г. А. Кулагина. - 2-е изд., доп. и перераб. - Москва: Просвещение. – 1983. – 240 с.

33. Кучерук И. В. Технология игрового обучения истории в школе: (на материале истории Отечества): / И. В. Кучерук. – Ростов-на-Дону: Феникс. – 2010 (Ростов-на-Дону: Книга). – 158 с.

РАЗДЕЛ 2

СОВРЕМЕННЫЕ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ИНТЕРЕСАХ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ВЛИЯНИЯ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА АКАДЕМИЧЕСКИЕ ДОСТИЖЕНИЯ

2.1 Аналитический обзор психолого-педагогической литературы в сфере влияния когнитивных способностей

Согласно исследованиям кандидата педагогических наук, доцента Таболовой Э. С. и других авторов [1, с. 189], академическая успеваемость относится к фактическому овладению учащимися академическими знаниями и умениями, продемонстрированному на экзаменах и зачетах после систематического изучения необходимых учебных дисциплин. В российской системе оценки учащихся высших учебных заведений обычно классифицируют студентов по академическим достижениям. В выступлении на II Всероссийской научно-практической конференции 10 мая 2023 года с докладом «Влияние педагогических (образовательных) наук на профессию будущих учителей» автор утверждает, что академические достижения, особенно на вступительных испытаниях и экзаменах зимней первой сессии, определяют будущее развитие студентов, поэтому изучение факторов, повышающих академические достижения, поможет обучению и развитию каждого студента [2, с. 230]. В рамках системы отбора в систему образования, которая функционирует в России, академическая успеваемость является показателем овладения учащимися академическими знаниями и умениями, и наиболее важным контрольным фактором при поступлении в колледжи и высшие учебные заведения.

Когнитивные способности и самодисциплина были ключевыми факторами, влияющими на академические достижения учащихся. Самодисциплина стала одним из ключевых факторов, определяющих академическую успеваемость учащихся, особенно в то время, как школы, колледжи и высшие учебные заведения внедрили онлайн-обучение после вспышки COVID-19. Однако неясно, каким образом когнитивные способности и самодисциплина работают вместе, влияя на общую академическую успеваемость студентов. Кроме того, планирование, важный фактор, влияющий на академические достижения, редко рассматривалось наряду с когнитивными способностями и самодисциплиной на предмет его влияния на академические достижения.

В этом исследовании были изучены когнитивные способности, самодисциплина, планирование и академическая успеваемость учащихся старших классов, студентов колледжа и института, было построено структурное уравнение с замедляющим опосредующим эффектом с самодисциплиной в качестве опосредующей переменной и планированием в качестве смягчающей переменной для анализа опосредующего эффекта самодисциплины между когнитивными способностями и академической успеваемостью, а также замедляющего эффекта планирования в зависимости от эффекта посредничества.

Когнитивные способности относятся к способности человеческого мозга сохранять память, обрабатывать и извлекать информацию, включают внимание, память и логические рассуждения, а также преобразование мышления. Ключевым фактором является то, что исследования могут последовательно прогнозировать академические достижения. Предыдущие исследования были сосредоточены на прямом влиянии личных достойных когнитивных способностей, учащихся на академические достижения и пришли к выводу, что когнитивные способности могут напрямую влиять на академические достижения с корреляцией 0,38 (если величина коэффициента корреляции между переменными равна 0,25, то это очень слабая корреляция и в большинстве случаев мы не берем ее в расчет). В исследовании более 70 000 британских студентов в ходе 5-летнего

последующего исследования обнаружила корреляцию между когнитивными способностями и академической успеваемостью 0,81 (если величина коэффициента корреляции между переменными равна или больше 0, 75 то это высокая корреляция и в своих интерпретациях нам стоит обратить на нее внимание). Пошаговый анализ Дж. Грасс с помощью многомерного анализа показал, что навыки логического рассуждения могут существенно повлиять на успеваемость учащихся по естественным наукам и химии, измерили когнитивные способности пространственного воображения, вычислений и обработки информации у студентов и объединились для анализа связи между академическими достижениями учащихся по математике в течение двух лет и обнаружили значительные корреляции между визуально-пространственным воображением, вычислениями и способностями к обработке информации и академическими достижениями [3, с. 124]. В большинстве подобных предыдущих исследований изучалось единичное влияние когнитивных способностей на академические достижения на индивидуальном уровне учащихся. Кроме того, приведенные выше результаты подтверждают теорию процесса познания, в которой делается вывод, что, когда когнитивные способности студентов высоки, они способны быстрее и точнее кодировать ключевую информацию в памяти, тем самым позволяя мозгу выводить все более эффективную информацию, что приводит к лучшей успеваемости на экзаменах. И наоборот, при более низких уровнях когнитивных способностей в процессе познания упускаются некоторые знания, что еще больше снижает эффективность вывода информации и приводит к снижению академической успеваемости. Эти результаты также подтверждают результаты предыдущих исследований, указывающих на то, что когнитивные способности обычно вносят значительный вклад в академические достижения.

Благодаря исследованиям многих ученых мы можем обнаружить, что влияние когнитивных способностей студентов на академические достижения значительно, но сложные механизмы их влияния остаются весьма неоднозначными. Важность когнитивных

способностей в учебной деятельности студентов отражается только в заранее определенной области исследования исследователя, которая включает одну или более когнитивных способностей, специфичных для исследователя, в то время как вне сферы исследования эти когнитивные способности все еще действуют непредсказуемым образом, таким образом, ученые все еще не достигли консенсуса относительно того, почему когнитивные способности влияют на академическую успеваемость из-за непоследовательного объема исследования когнитивных способностей студентов.

Кроме того, прошлые исследования, как правило, изучали влияние одной когнитивной способности, в то время как исследования под совместным влиянием нескольких когнитивных способностей отсутствуют. Таким образом, в этом исследовании, в соответствии с указанной классификацией когнитивных способностей [4, с. 63], эти исследователи провели многочисленные исследования и изучили пять категорий когнитивных способностей, а именно обработку информации, логическое рассуждение, рабочую память, преобразование мышления и представление, получив научные и обоснованные выводы и обобщив методы тестирования различных когнитивных способностей. В частности, они разработали программную систему для измерения этих пяти когнитивных способностей, с помощью которой были проведены данные исследования студентов гуманитарного профиля, и получили нормативные данные, применимые для измерения когнитивных способностей учащихся на данном этапе. Эта система оценки когнитивных способностей была полностью протестирована на предмет ее надежности и валидности и может очень точно оценивать когнитивные способности учащихся. Таким образом, в нашем исследовании изучалось специфическое влияние различных когнитивных способностей на академические достижения и была предложена следующая гипотеза - когнитивные способности могут положительно предсказывать академические достижения учащихся. Так, студенты с более развитой оперативной памятью отличаются легкостью оперирования числовым материалом, быстрой

мышления, у них более высокий объем кратковременной памяти в отличие от студентов с менее развитой оперативной памятью.

На данном этапе рассмотрим посредническую роль самодисциплины. Многие исследователи в целом согласны с тем, что когнитивно компетентные учащиеся имеют лучшие академические достижения [5, с. 87]. Однако есть исследования нескольких других исследователей, которые предполагают, что когнитивные способности являются лишь одним из многих факторов, определяющих высокие академические достижения студентов. Несколько исследований показывают, что самодисциплина также является фактором, влияющим на то, насколько хорошо учащиеся успевают в учебе, а самодисциплина - это способность учащихся сознательно управлять своим самовосприятием, эмоциями и поведением в соответствии с требованиями обучения или своими собственными ожиданиями от достижения цели без внешнего контроля или ограничений. В работе Куделенко М.А., Шияновой Г.В. «Профессиональные качества педагога» была попытка исследования корреляции между саморегуляцией, эмоциональной стабильностью и академическими достижениями и авторы обнаружили значительную положительную взаимосвязь между самодисциплиной и академическими достижениями [6, с. 118]. Нами было изучено влияние саморегуляции на академическую успеваемость студентов и обнаружили, что саморегуляция оказывает положительное влияние на успеваемость учащихся. И мы обнаружили, что самодисциплина в значительной степени предсказывала академические достижения студентов. Нами был разработан свой собственный вопросник по самодисциплине и мы опросили 35 студентов колледжа, и он показал, что самодисциплина была значительным положительным предиктором академической успеваемости. Многие предыдущие исследования показали значительную положительную корреляцию между самодисциплиной студентов и академическими достижениями. Однако механизм, с помощью которого самодисциплина влияет на академические достижения, остается неясным.

Когнитивные способности и самодисциплина являются независимыми и взаимосвязанными элементами индивидуальной психологии

учащихся, поскольку когнитивные способности и самодисциплина являются показателями различных аспектов участия учащихся в процессе обучения, многие ученые придерживаются разных мнений об их значимости. В большинстве исследований сделан вывод о том, что корреляция между самодисциплиной и когнитивными способностями невелика, и поэтому когнитивные способности и самодисциплина часто используются в качестве независимых переменных, влияющих на академические достижения учащихся, однако некоторые ученые утверждают, что когнитивные способности и самодисциплина влияют друг на друга, а Буракова И. С., проводя анализ факторов, влияющих на академические достижения, обнаружила, что как когнитивные способности, так и самодисциплина влияют друг на друга, так как способности и самодисциплина могут значительно и положительно влиять на академические достижения, и что когнитивные способности и самодисциплина имеют корреляцию [7, с. 54].

В последние годы корреляционной взаимосвязи между когнитивными способностями и самодисциплиной уделяется больше внимания, и некоторые исследователи использовали данные долгосрочного последующего обследования, чтобы подтвердить взаимосвязь влияния между когнитивными способностями и самодисциплиной как теоретически, так и эмпирически, и обнаружили, что когнитивные способности могут значительно влиять на самодисциплину. Самодисциплина позволяет учащимся больше сосредотачиваться на задачах и добиваться лучших академических достижений [8, с. 80]. Таким образом, в этом исследовании была сформулирована очередная гипотеза, это как самодисциплина определяет взаимосвязь между когнитивными способностями и академическими достижениями.

Попытаемся рассмотреть сдерживающий эффект планирования. Планирование - это психологические и поведенческие характеристики использования времени индивидом и имеет многомерную и многоуровневую психологическую структуру. Планирование может напрямую влиять на мотивацию, усилия, мыслительные процессы учащихся и психические процессы. Мы обнаружили, что

планирование оказывает значительное влияние на академические достижения учащихся колледжа. Хорошее планирование может лучше обеспечить баланс между желанием учиться и личностью, рационально контролировать и организовывать учебу и жизнь и улучшить академическую успеваемость. Так же обнаружили, что способность эффективно управлять временем значительно повлияла на академическую успеваемость учащихся института благодаря изучению их планирования. Дальнейшие исследования взаимосвязи между планированием и академической успеваемостью студентов показали, что планирование оказывает некоторое прогностическое влияние на академическую успеваемость, но оно моделировалось только с точки зрения одного фактора, планирование на две недели, без дальнейших исследований по многофакторному моделированию.

После рассмотрения когнитивных способностей и личностных черт было обнаружено, что планирование напрямую не влияет на академические достижения, а скорее выступает в качестве посредника между академическими достижениями. Мы утверждали, что, хотя планирование связано с академическими достижениями, степень и форма его влияния не являются прямыми. Между тем, Мазуренко А.П. после исследования обнаружил, что планирование, хотя и может генерировать чувство контроля над временем, лишь замедляет академическую успеваемость, поскольку планирование было связано с такими факторами, как когнитивные переменные и личностные различия, исследование показало, что не было существенной положительной взаимосвязи между планированием и академической успеваемостью [9, с. 167]. Кроме того, была предложена модель процесса управления временем, основанную на акценте на механизмах выполнения задач (планирование времени, календарный план) и целях обучения, и мы утверждали, что планирование как скрытая переменная смягчает отношение учащихся к обучению.

С точки зрения теории самодисциплины, планирование регулирует реализацию индивидуальных целей и задач, а управление усилиями, включая настойчивость в выполнении задач и самомотивацию, гарантирует достижение целей. Однако также предполагаем, что

учащиеся регулируют свои собственные усилия посредством планирования для достижения лучшей успеваемости. Исследования показали, что планирование — это личностная склонность, которая отражает или регулирует когнитивную активность и является регуляцией познания. Познавательная деятельность может напрямую позволить субъектам когнитивной деятельности добиваться прогресса в познавательной деятельности; тогда как планирование может лишь косвенно способствовать прогрессу в познавательной деятельности посредством регулирования познавательной деятельности. Между тем, когнитивная теория предполагает, что когнитивные процессы определяют выработку эмоций и поведения, а изменения в эмоциях и поведении также могут влиять на когнитивные изменения. Основываясь на приведенных выше выводах, выдвигается гипотеза, что планирование смягчает влияние когнитивных способностей на академическую успеваемость.

Кроме того, небрежность в планировании является наиболее очевидным внешним проявлением академической прокрастинации, утверждают Кучина Т. И. и Мороз Т. С., то есть откладывание обучающимися выполнения заданий или подготовки к экзаменам на другое время, которая часто вызвана неспособностью людей контролировать свое поведение и рационально планировать свое время, что приводит к снижению эффективности обучения и влияет на академические достижения [10, с. 6]. Самодисциплина — это стабильная и надежная черта личности, но самодисциплина — это проявление внутренней самодисциплины учащихся, которая не может быть сопоставлена с внешним учебным планом, а отсутствие научного и обоснованного учебного плана также может привести к академическим проволочкам и снизить эффективность учебы. Например, мы обнаружили, что не было существенной разницы в самодисциплине между учащимися с хорошей успеваемостью и учащимися с плохой успеваемостью, но были значительные различия в пяти измерениях управления временем: концептуальном, планирующем, стратегическом, комплексном и немедленном. Основываясь на вышеприведенных исследованиях,

выдвигается гипотеза, что планирование смягчает влияние самодисциплины на академическую успеваемость, когда это влияет на академическую успеваемость. Предполагается, что планирование смягчает влияние самодисциплины на академические достижения.

Таким образом, в данном исследовании выдвигается гипотеза о том, что самодисциплина является посредником между когнитивными способностями и академическими достижениями, и что планирование смягчает посреднический эффект самодисциплины между когнитивными способностями и академическими достижениями.

2.2 Исследование влияния когнитивных способностей, самодисциплины и планирования на академические достижения

В этом исследовании были отобраны 43 молодых человека из которых 18 студентов колледжа и 25 студентов в возрасте 21–22 лет из Филиала государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске для изучения влияния их когнитивных способностей, самодисциплины и планирования на академические достижения.

В России уровень средней школы - лучшее время для учащихся развивать свои когнитивные способности, а интенсивные трудности в обучении и частые экзамены также помогают учащимся еще больше совершенствовать свои когнитивные способности, демонстрируя важную роль когнитивных способностей в академических достижениях. На уровне средней школы влияние различных типов когнитивных способностей на академические достижения различается по предметам.

Способность к обработке информации в основном относится к способности учащихся осмысливать информацию после ее получения с помощью чтения и аудирования и тесно связана с эффективностью занятий студентов. Учащиеся колледжа с более

высокими способностями к обработке информации могут полностью понимать и усваивать то, чему учителя учат в классе, и быстро создавать свою собственную систему знаний, тем самым улучшая свое овладение знаниями и добиваясь лучшей успеваемости на экзаменах. Влияние способности к обработке информации на академическую успеваемость по русскому языку и математике сопоставимы, поскольку при нынешней системе тестирования в России экзамены по математике повышают способность учащихся читать и извлекать ключевую информацию и больше фокусироваться на своих навыках мышления, в то время как экзамены по русскому языку также увеличивают объем чтения и требуют от учащихся высоких способностей к обработке информации для достижения лучшей академической успеваемости. Влияние способности к обработке информации на академическую успеваемость по английскому языку слабее, чем по русскому и математике, потому что текущий тест фокусируется на словарном запасе учащихся на английском языке и в меньшей степени на навыках более глубокого чтения и мышления, чем на русском.

Способность к преобразованию мышления относится к активному мышлению учащегося в процессе обучения для понимания знаний, главным образом, в скорости и точности преобразования мышления, следовательно, эта способность может облегчить обучение в различных дисциплинах, особенно в математике, где учащиеся с высокими способностями к преобразованию мышления могут легче обобщать существующие знания и расширять новое мышление и навыки в процессе решения проблем, а также проводить аналогии в похожих проблемах, тем самым повышая точность решения новых и трудных задач и, таким образом, улучшая свои академические достижения.

Способность к запоминанию в основном относится к способности учащихся к долговременной памяти, чем выше ценность способности к запоминанию, тем больше студентов могут быстро запоминать знания и сохранять их с течением времени. Кроме того, запоминание может взаимодействовать с способностью к обработке информации, чтобы усваивать больше прочитанной информации с помощью

способности запоминать, что приводит к более быстрому усвоению информации во время чтения и значительно улучшает способность студентов к чтению, что особенно заметно в вопросах для понимания, прочитанного на экзаменах по английскому и русскому языкам. В результате академическая успеваемость также выше у студентов с более высокими оценками уровня способности к запоминанию.

Способность к логическому мышлению включает в себя как индуктивные, так и дедуктивные типы рассуждений. Недавно вступительные экзамены в высшие учебные заведения в России начали фокусироваться на способности студентов к рассуждению, что также отражается в добавлении большого количества логических вопросов по предметам русского и английского языков, поэтому способность к логическому мышлению также оказывает значительное положительное влияние на академическую успеваемость на экзаменах по русскому и английскому языкам.

Способность к представлению является ключевой когнитивной способностью, которая может эффективно помочь учащимся понять математические пространственные образы, подобные содержанию знаний. Кроме того, способность к представлению может стимулировать ассоциативную память, формируя образы в сознании студентов в процессе декламации знаний, связанных с русским и английским языками, тем самым укрепляя память студентов о знаниях и делая ее более долговечной, и, таким образом, улучшая академическую успеваемость.

Настоящее исследование показало, что самодисциплина частично опосредует взаимосвязь между когнитивными способностями и академическими достижениями. Самодисциплина - это поведенческая привычка, а самоуправление - суть самодисциплины. Самодисциплина следует определенным принципам и нормам и полагается на собственную силу воли учащегося для достижения поведенческих способностей желаемой цели без надзора.

Более высокий уровень самодисциплины означает, что учащиеся более способны концентрироваться и противостоять внешним соблазнам в процессе обучения, что может помочь им быть более эффективными в учебе. Особенно для студентов, чем выше ценность

самодисциплины, тем лучше они могут использовать свое время, тем более эффективно и независимо они могут мыслить, тем самым улучшая свое понимание и овладение знаниями и приводя к повышению академической успеваемости. Кроме того, согласно расписанию преподавания в институте, занятия заканчиваются по-разному, но в основном в 17:25 каждый день, и студенты справляются с оставшейся частью дня самостоятельно. Учащиеся с высокой самодисциплиной могут полностью и рационально использовать свое время, тем самым закрепляя то, что они узнали, улучшая свое понимание и мастерство, и добиваясь лучших общих академических результатов на экзаменах во время сессии.

Чем сильнее когнитивные способности учащихся, тем эффективнее они в учебе, тем более сосредоточены на учебе и тем больше вероятность того, что они достигнут чувства академического успеха. Следовательно, чем сильнее когнитивные способности студентов, тем легче им погрузиться в процесс обучения, тем больше у них желания учиться активно и позитивно, и тем больше они способны противостоять внешним соблазнам, таким образом, постоянно совершенствуя свою самодисциплину. Когда учащиеся сталкиваются с трудностями и вызовами в обучении, учащиеся с сильными когнитивными способностями обладают более сильными способностями к творческому мышлению, такими как способность запоминать, способность к представлению, способность к обработке информации, способность к логическому рассуждению и способность к преобразованию мышления, которые могут помочь учащимся быстрее и эффективнее решать проблемы, тем самым позволяя учащимся оставаться сосредоточенными на учебе и развивать сильную самодисциплину. Когда обучению студентов мешает внешний мир, учащимся с сильными когнитивными способностями это помогает противостоять не рациональному поведению в процессе обучения и развивать более сильную самодисциплину, чтобы они могли уделять больше времени и энергии учебе, повышать эффективность своего обучения и повышать свою академическую успеваемость. Следовательно, для

учащихся с сильными когнитивными способностями, чем сильнее их самодисциплина и чем дольше они сосредотачиваются во время подготовки к экзаменам, тем лучше они могут продемонстрировать характеристики своих способностей и тем больше они могут добиться лучших академических результатов во время сессии.

Сдерживающая посредническая роль планирования. Настоящее исследование показало, что планирование смягчает вторую половину академической успеваемости, влияя на академическую успеваемость. В частности, учащиеся с высоким уровнем планирования с большей вероятностью влияли на академическую успеваемость через когнитивные способности по сравнению со студентами с низким уровнем планирования, так были проверены гипотезы. Кроме того, в отличие от наших ожиданий, планирование не смягчило прямое влияние когнитивных способностей и первой половины опосредующего эффекта.

Сдерживающий эффект планирования был значительным во второй половине опосредующего эффекта. планирование является важным компонентом индивидуальной саморегулируемой стратегии обучения и, будучи личностной чертой, может стимулировать такие факторы, как индивидуальная мотивация к обучению и способность самостоятельно регулировать учебную деятельность, тем самым способствуя достижению целей обучения, а также учащихся, которые считают, что они лучше распоряжаются временем. Кроме того, чем сильнее планирование учащегося, тем лучше его способность управлять временем, что является гарантией высокой эффективности обучения и высоких академических достижений.

В первой половине опосредующего эффекта сдерживающий эффект планирования незначителен. Причина этого в том, что на этапе влияния когнитивных способностей на самодисциплину, в основном, через чувство академической успеваемости и академическую уверенность в себе, создаваемую когнитивными способностями, которые положительно влияют на самодисциплину и, таким образом, получают лучшую положительную обратную связь, и это чувство академической успеваемости не меняется при корректировке академического плана, поэтому планирование не

играет существенной роли в регулировании влияния когнитивных способностей на самодисциплину.

Кроме того, среди предметных дисциплин сдерживающий эффект планирования был значительным среди академических достижений по математике, но не по английскому языку. Это связано с тем, что для изучения предметов математики требуется более строгая логическая организация и разумная экономия времени, чтобы полностью понять и переварить полученные знания и улучшить свои мыслительные способности, чтобы улучшить академическую успеваемость по математике. Напротив, для английского языка более важен элемент накопления ежедневных знаний, что требует от учащихся длительного упорства, чтобы увидеть эффект, который не связан с планированием организации обучения, поэтому сдерживающий эффект планирования незначителен.

Кроме того, тест показал, что при низкой самодисциплине учащиеся с низкой способностью к планированию успевают лучше, чем учащиеся с высокой способностью к планированию, при высокой саморегуляции учащиеся с высокой способностью к планированию успевают лучше, чем учащиеся с низкой способностью к планированию. Это связано с тем, что у студентов со слабой самодисциплиной, чем сильнее их способность к планированию и чем разумнее планирование времени, тем больше вероятность того, что они будут давить на себя, что приводит к слабым исполнительским способностям и неспособности выполнять запланированные учебные задания, что приводит ко все более низкой академической успеваемости. Напротив, при высоком уровне самодисциплины, чем сильнее способность к планированию и чем разумнее организовано планирование времени, тем больше это помогает учащимся повысить эффективность обучения и в полной мере раскрыть свои когнитивные способности, тем самым добиваясь успехов в учебе.

В этом исследовании при анализе влияния когнитивных способностей на устойчивую академическую успеваемость учитывались только внешние влияния, вызванные двумя чертами личности, самодисциплиной и планированием; аналогичным образом, влияние

других психологических состояний студентов на когнитивные способности и академическую успеваемость в анализе не учитывалось. Кроме того, одним из наиболее заметных ограничений этого исследования является небольшой размер выборки и единственный круг исследуемых студентов. Для дальнейшего повышения достоверности результатов исследования следует отобрать больше учебных заведений для изучения и сравнения. Будущие исследования могли бы сосредоточиться на этой области, чтобы получить более ценные результаты.

Таким образом, в этом исследовании использовалось моделирование структурными уравнениями для анализа сдерживающего эффекта панорамирования на опосредующий эффект самодисциплины на взаимосвязь между когнитивными способностями и академическими достижениями. Результаты показали, что когнитивные способности могут оказывать значительное положительное влияние на академические достижения, в то время как самодисциплина играет частично посредническую роль между когнитивными способностями и академическими достижениями, и смягчающий эффект планирования значителен во второй половине опосредующего эффекта, т.е. влияние самодисциплины на академические достижения изменяется по мере повышения уровня планирования, и опосредующий эффект сильнее в условиях более высокого планирования, и сохраняется модель посредничества с смягчающим эффектом.

Список литературы:

1. Таболова Э.С., Говенко Ю. А. Взаимосвязь родительской поддержки домашних заданий и академической активностью учащихся // Журнал по материалам XXVIII международной научно-практической конференции. «Инновационный подход в науке и образовании: теория и практика» – Минеральные Воды: СКФ БГТУ им. В. Г. Шухова, – 2023. – №2 (16). – С. 187-191.
2. Говенко Ю.А., Таболова Э.С. Влияние педагогических (образовательных) наук на профессию будущих учителей // Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника – Владикавказ, – 2023. – С. 227-233.

3. Грасс Дж., Штробель А., Штробель А. Когнитивные инвестиции в академический успех: роль потребности в познании в университете // Психология образования, том 8, факультет психологии, Хемницкий технологический университет. – Хемниц, Германия, – 2017. – 131с. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.01272/full>

4. Раффинг С., Вач Ф.-С., Спинаг Ф. М., Брункен Р. и Карбах Дж. Стратегии обучения и общие когнитивные способности как предикторы академических достижений с учетом гендерной специфики // Психология образования, том 6. факультет психологии, Хемницкий технологический университет. – Хемниц, Германия, – 2015. – 126 с. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2015.01238/full>

5. Говенко Ю. А., Таболова Э.С., Концевич Г. Е. Молодое поколение России как социальная когорта // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2022. – № 3. – С. 85-98.

6. Шиянова Г.В., Куделенко М.А., Говенко Ю.А. Профессиональные качества педагога // Образовательное пространство: факторы, проблемы и перспективы: сборник материалов регионального научно-методического семинара / Под ред. Иванченко И.В. – Ставрополь, – 2022. – С. 116-120.

7. Общество и образование в условиях цифровой трансформации: социально-экономические аспекты: монография. Э.С. Таболова, И. С. Буракова, Ю. А. Говенко, А. Н. Гончаров [и др.] – Ставрополь, – 2022. – 170 с.

8. Мороз Т.С. Психологические особенности, влияющие на академическую успешность обучения студентов в вузе / Т.С. Мороз, Т.И. Кучина / Известия Тульского Государственного Университета. Педагогика. – Тула, – 2017. – №4. – С. 75– 81.

9. Мазуренко А.П., Таболова Э.С., Говенко Ю.А. Криминализация молодежи как социально-политическая проблема // Современная наука и инновации – 2021. – №1 (33). – С. 162-173.

10. Кучина Т. И., Мороз Т. С. Исследование когнитивных способностей студентов // Издательский дом «Среда» «Национальный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки» – Тула, – 2022. – С. 1-7.

РАЗДЕЛ 3

АДАПТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

3.1 Сущность и организационные особенности адаптивной системы обучения

На сегодняшний день теория и практика обучения действительно разнообразна, с множеством методов и форм. Однако, традиционная система обучения, где преподаватель является основным информатором и контролером, все еще доминирует. Этот подход позволяет обеспечить определенную структуру и контроль за учебным процессом.

Тем не менее, в современном обучении наблюдается тенденция к внедрению инновационных методов, таких как активное обучение, проектная деятельность и дистанционные технологии. Эти подходы способствуют большей вовлеченности студентов и развитию их критического мышления.

Важно сочетать традиционные и современные методы, чтобы повысить эффективность обучения и подготовить учащихся к реалиям сегодня. Интеграция новых технологий с традиционными методами может создать гибкую и адаптивную образовательную среду.

В принятом в 1992 г. Законе РФ «Об образовании» уже говорится об адаптивной системе образования, которую необходимо формировать в отечественном образовательном пространстве. А в научных исследованиях и прикладных педагогических разработках конца XX – начала XXI в. ведется активный поиск способов и средств организации адаптивного обучения.

Ключевые положения адаптивного управления учебно-познавательной деятельностью акцентируют внимание на индивидуальных потребностях и уровне подготовки каждого ученика (С. Границкая, Н.П. Капустин, Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Е.Я. Ямбурга и др.).

Разнообразные модели адаптивной образовательной системы, описанные в учебных и методических изданиях, включают:

1. Персонализированное обучение - адаптация контента и методов в зависимости от темпа и стиля обучения учащихся.

2. Интерактивные технологии - использование мультимедийных ресурсов и онлайн-платформ для повышения вовлеченности.

3. Обратная связь - регулярное оценивание и корректировка учебного процесса на основе результатов учащихся.

Адаптивное образование позволяет не только улучшить качество усвоения материалов, но и развивать самостоятельность и мотивацию учащихся к обучению, что делает его особенно актуальным в современных образовательных реалиях.

Центральное место в понимании сущности адаптивного обучения действительно занимает термин «адаптация». Изначально этот термин был взят педагогикой из биологических наук, где он означал приспособление функций и строений организма, его клеток и органов к внешним условиям среды [7, с.41].

Понятие «адаптация» включает в себя несколько ключевых аспектов:

1. Определение: Адаптация — это процесс, в ходе которого организмы или системы изменяются, чтобы эффективно функционировать в изменяющихся условиях среды.

2. Цели: Основной целью адаптации является максимизация выживаемости и успешности. Это может касаться биологических, психологических или социальных аспектов.

3. Типы адаптации:

- Физиологическая: изменения в организме, позволяющие лучше справляться с окружением.

- Психологическая: адаптация мышления, поведения или эмоций к новым обстоятельствам.

- Социальная: изменение в взаимодействии с другими людьми в ответ на изменения в социальной среде.

4. Применение: Понятие адаптации широко используется в различных областях — от биологии до образовательных технологий, включая адаптивное обучение, которое настраивает подходы в зависимости от нужд студентов.

Это понятие широко употребляется в социологии и психологии, будучи представлено двумя разнозначными терминами: приспособление и адаптация [12].

Адаптация в контексте образовательного процесса означает:

- Настройка учебного материала: модификация содержания в зависимости от индивидуальных потребностей и способностей студентов.
- Гибкость методов обучения: применение различных подходов для достижения наилучших результатов в обучении.
- Реакция на изменения: способность образовательной системы адаптироваться к новым условиям и требованиям, как со стороны учащихся, так и со стороны окружающей среды.

Такой подход обеспечивает максимальную эффективность образовательного процесса и способствует развитию персонализированного обучения, где внимание уделяется каждому ученику.

В адаптивной системе также широко используется термин «социальная адаптация», значение которого различными исследователями разъясняется по-разному.

По мнению В.С. Олейникова, социальная адаптация представляет собой процесс овладения в общественной жизни опытом.

Д.А. Андреев определяет ее как выработку наилучшего режима целенаправленного функционирования личности.

Б. Рубин и Ю. Колесников считают целесообразным рассматривать социальную адаптацию как «вхождение» личности в совокупность форм общественной деятельности и социальных ролей.

М.И. Скубий видит в социальной адаптации детерминированный политическим и социально-экономическим строем процесс взаимодействия субъекта с общественной средой, где изменяются объективные и субъективные описания обеих сторон, и этим обеспечивается их более эффективное функционирование [14].

Социальная адаптация в педагогическом взаимодействии действительно подразумевает взаимное влияние и приспособление всех участников образовательного процесса. Учитель и ученики активно влияют друг на друга, что способствует более гармоничному

образовательному процессу. Педагог выступает как организатор, который управляет процессами адаптации, направляя участников на достижение образовательных целей. В адаптивной школе акцент делается на индивидуальные потребности и особенности каждого ученика. Это позволяет создать комфортную атмосферу для обучения и развития, улучшение социальной интеграции, развитие навыков коммуникации и сотрудничества, что важно для успешной жизни в социуме.

Таким образом, социальная адаптация относится к динамичному процессу, способствующему успешному обучению в условиях разнообразия.

Так, А.А. Аббакумова определяет адаптивную образовательную систему как систему, которая способна помочь каждому ученику достичь наиболее высокого интеллектуального уровня развития в связи с его биологическими задатками и возможностями. Школу же, в которой создается адаптивная образовательная система, логично назвать адаптивной школой [15].

По В.В. Богореву, преимущества данной системы, в сравнении с традиционной, обеспечивают следующие ее особенности:

- учащиеся сами планируют ход обучения;- педагог использует приемы гибкого построения темпа и режима учебной работы;
- осуществляется контроль не только над ходом обучения, но также и над его корректировкой;
- создаются специальные дидактические материалы для самостоятельной работы учащихся;
- сочетание групповых и индивидуальных форм работы и также подвижный состав учащихся формируют разнообразие условий для самореализации ребенка в учебном процессе с учетом особенностей каждого ученика [3].

В адаптивной системе обучения происходит изменение ролей. Преподаватель становится организатором учебной деятельности, обеспечивает структурирование образовательного процесса, адаптирует материалы под нужды учеников и создает условия для саморазвития. Обучающийся принимает на себя ответственность за свои результаты, становится активным участником процесса, что способствует

более глубокому усвоению знаний и развитию самостоятельности. Такой подход формирует сотрудничество между преподавателем и обучающимся и ведет к более персонализированному обучению, где обе стороны участвуют в достижении образовательных целей.

В адаптивной системе изменение ролей участников образовательного процесса действительно носит динамичный характер: педагог становится организатором учебной деятельности, создавая условия для активного участия обучающихся. Он поддерживает и направляет, обеспечивая необходимые ресурсы и информацию. В условиях адаптивного обучения обучающийся принимает на себя часть ответственности за свои результаты. Это способствует развитию самостоятельности и инициативности. Совместное обучение формирует партнерские отношения между педагогом и учеником, основанные на взаимном уважении и доверии. Центральное место в адаптивной системе обучения занимает ученик с его индивидуальными особенностями, переход к совместной ответственности обогащает образовательный процесс и способствует личностному росту всех участников.

На рисунке представлены функции адаптивной образовательной среды.

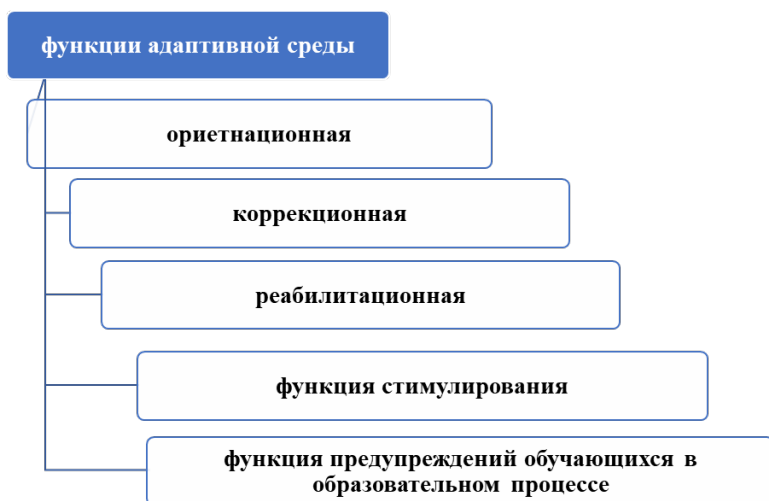


Рисунок 3.1. – Функции адаптивной системы

Таким образом, данная система способствует созданию более комфортной и продуктивной образовательной среды. При адаптивной системе обучения обучающиеся становятся более вовлеченными в процесс, принимая активное участие в своем обучении, учитываются индивидуальные особенности каждого учащегося, что способствует лучшему усвоению материала, персонализированный подход делает обучение более интересным и значимым, позволяет преподавателям проводить постоянный мониторинг успеваемости и корректировать процесс обучения в зависимости от результатов.

3.2 Технологии адаптивного обучения в школе

Адаптивная технология обучения — это подход, нацеленный на создание комфортной образовательной среды. Основная цель адаптивной технологии обучения состоит в нескольких важных направлениях: обучение самостоятельной работе, развитие исследовательских умений, настройка учебного процесса под индивидуальные особенности обучающихся для повышения их вовлеченности и успеха. Таким образом, адаптивная технология нацелена на развитие самостоятельности и критического мышления у учеников, что делает обучение более персонализированным и эффективным [16].

Занятия, которые проводятся по технологии адаптивности, выглядят иначе, чем уроки в классической образовательной среде. Педагог в АСО выполняет следующие функции: готовится к уроку, используя дифференцированный подход с учетом персональных особенностей каждого ребенка; организует самостоятельную работу учеников; общается с каждым ребенком индивидуально; проводит контрольные тесты, адаптируя следующие задания под полученные результаты. В таблице 3.1 представлены основные характеристики адаптивной модели обучения в школе.

Основные цели адаптивной технологии, по мнению ее авторов, это:

Развитие самостоятельности: Обучение приемам самостоятельной работы и самоконтроля.

Исследовательская деятельность: Формирование навыков исследовательской работы у обучающихся.

Адаптация учебного процесса: Максимальная подстройка под индивидуальные особенности учеников для улучшения восприятия материала.

Добыча знаний: Умение самостоятельно находить и усваивать информацию.

Улучшение навыков: Совершенствование умений, необходимых для успешного обучения и последующей профессиональной деятельности.

Формирование критического мышления: Стимулирование анализа и критического подхода к информации.

Поддержка мотивации: Создание условий, способствующих интересу к обучению и улучшению учебных результатов [23].

Таблица 3.1 – Характеристики адаптивной и традиционной модели обучения

Показатель	Традиционная модель	Адаптивная модель
Цель (осознанный образ будущего результата деятельности)	Задается педагогом	Принимается обучающимися во время описания проблемы
Мотивы (форма проявления потребности, побуждающая к деятельности)	Использование внешних по отношению к деятельности мотивов	Опора на внутренние мотивы, т.е. связанные с самой деятельностью
Способы деятельности	Выбираются педагогом	Выбираются педагогом и обучающимися всегда адекватно цели деятельности
Действия (основной элемент деятельности)	Инвариантны, предлагаются педагогом	Вариативны, выбираются обучающимися в соответствии с их возможностями
Результат (материальный или духовный продукт)	Проявляется главным образом в уровне усвоения знаний и умений	Проявляется в позитивных изменениях личности в процессе учения
Оценка (критерий достижения цели)	Проводится путем сравнения полученного результата с общепринятым	Выражается как самооценка при применении индивидуальных эталонов достижения

Процесс обучения при рассматриваемой технологии может быть представлен следующими этапами:

При использовании технологии адаптивного обучения педагог работает: со всей группой (педагог сообщает новое, объясняет, показывает и тренирует); индивидуально (направляет самостоятельную работу обучающихся и проводит контроль). При этом педагог уделяет особое внимание формированию учебных компетенций.

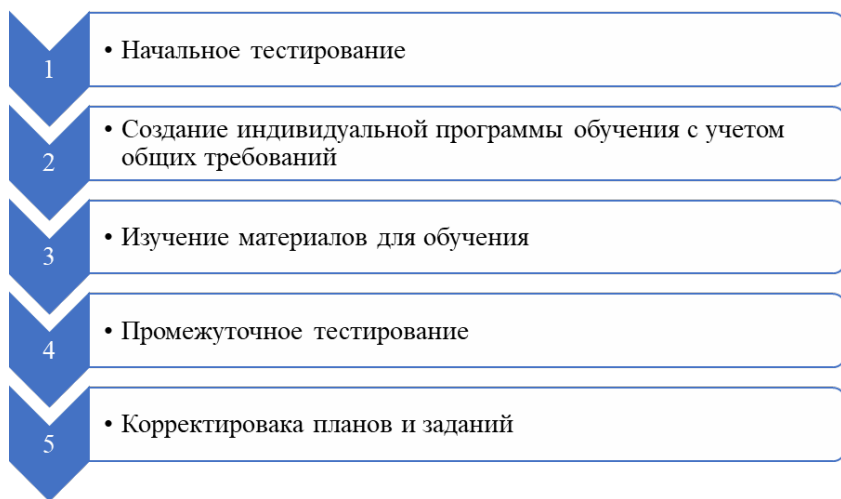


Рисунок 3.2 – Этапы адаптивного обучения

Процесс обучения с применением адаптивной технологии подразумевает активную самостоятельную работу (поиск и изучение дополнительной литературы, разноуровневые задачи, индивидуальные практические задания, выполнение разноуровневых тестов, индивидуальные консультации и т.д.) [11].

Так как самостоятельная работа при адаптивной технологии обучения является основной, то педагогу необходимо: выделить ключевые темы (определить основные понятия и навыки, которые нужно усвоить); разделить материал на укрупненные блоки (организовать теоретический материал логически и структурировано, чтобы учителю было легче объяснять и ученикам – усваивать); использовать

визуальные и интерактивные элементы, создать опорные схемы и карточки; поставить четкие цели и задачи для каждого блока (это позволит школьникам осознанно подходить к изучению и самопроверке).

Цель второго этапа состоит в обучении учащихся приемам самостоятельной работы:

- поиск знаний: Учитель помогает учащимся развивать навыки поиска информации через различные источники (книги, интернет, научные статьи).
- решение проблемных задач: Использование ситуаций, требующих критического мышления и анализа для нахождения решений.
- творческая деятельность: Стимулирование креативности через проекты, исследования и групповые задания.
- настрой на самостоятельную работу включает в себя мотивацию и объяснение значимости навыков для личного и академического роста.

В организации процесса обучения в адаптивной системе важная роль отводится групповой работе, которая направлена на формирование учебных навыков:

- Групповая работа: Учащиеся работают в группах, что способствует обмену мнениями и нахождению различных подходов к решению задач.
- Взаимодействие учащихся: В процессе изучения нового материала происходит активное сотрудничество, что повышает уровень понимания темы.
- Применение и закрепление знаний: Учащиеся применяют изученное на практике, что позволяет лучше усложнять и фиксировать материал.
- Взаимоконтроль и самоконтроль: Постоянное оценивание работы друг друга и собственных результатов помогает развивать навыки саморегуляции и критического анализа.

Наиболее подробно организацию работы в группах в условиях реализации адаптивной системы обучения (АСО) рассматривает А.С. Границкая [3].

По ее мнению, целью данной технологии является обучение приемам самостоятельной работы и самоконтролю. Нужно совершенствовать и развивать умения ученика для самостоятельной работы, добывать самому знания, т.е. необходимо приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям учеников [8].

Статическая микрогруппа представляет собой объединение по желанию двух учащихся, которые в дальнейшем поочередно меняются ролями «учитель-ученик». В групповом общении развивается мыслительная и речевая деятельность учеников, каждый может задавать вопросы и отвечать на вопросы, подсказывать, объяснять, оценивать, а также исправлять ошибки. Разновидностью групповой работы выступает работа в паре. В паре могут работать два сильных и два слабых ученика или слабый и сильный.

Динамические группы создаются в рамках микрогруппы, которую составляют более двух учеников. Данной группе дается одно общее задание, которое состоит из нескольких частей – для каждого ученика. После выполнения своего задания школьник обсуждает задание с каждым партнером по группе.

Каждый член вариационной группы получает свое задание, выполняет анализ результатов вместе с учителем. Ученик может проводить взаимообучение и взаимоконтроль по данному вопросу. Организация обучения в данной группе создает комфортную обстановку, которая способствует развитию коммуникативных умений и навыков.

В условиях микрогруппы ученики обладают большей возможностью для реализации своих сил, проявления находчивости, инициативы и утверждения себя. При такой организации учитываются желания учеников, а учитель не только готовит задания, но и сам активно принимает участие в работе групп в качестве консультанта, участника и помощника.

Как считает А.С. Границкая, одной из лучших форм работы в группах является разработка творческих дискуссий. Здесь происходит обсуждение вопросов, а также высказывают и критикуют выступление товарищей [9].

Таким образом, адаптивная система обучения предполагает приспособление всех элементов педагогической системы под индивидуальные особенности участников педагогического процесса и происходит это за счёт усиления и более качественной организации самостоятельной деятельности школьников как на уроке, так и дома.

3.3 Искусственный интеллект и адаптивное обучение в вузе

Системный подход позволяет интегрировать новые цифровые технологии в образовательный процесс. Искусственный интеллект (ИИ) играет важную роль в обучении студентов, предоставляя новые возможности для улучшения учебного процесса. Вот несколько ключевых аспектов:

- Персонализация обучения: ИИ анализирует данные о студентах и предлагает индивидуальные учебные планы, которые соответствуют их уровню знаний и стилю обучения.

- Интерактивные инструменты: Чат-боты и виртуальные помощники могут отвечать на вопросы студентов в любое время, помогая им находить необходимую информацию.

- Анализ успеваемости: ИИ может отслеживать прогресс учащихся и выявлять области, требующие дополнительной поддержки, что позволяет преподавателям вовремя вмешиваться.

- Геймификация: Использование ИИ в игровых формах обучения способствует мотивации студентов и улучшению вовлеченности [12].

ИИ уже достаточно глубоко проник в образовательный процесс вуза. Можно назвать, как минимум, пять основных направлений, где влияние ИИ будет особенно заметным в образовательном процессе вуза:

1. Обучение за пределами ВУЗа: Вспомогательные ресурсы и программы, помогающие в самообразовании, платформы МООС (*Massives Open Online Courses*).

2. Дистанционное обучение: Оптимизация процесса через онлайн-курсы и платформы с ИИ-ассистентами.

3. Использование технологий блокчейн: Оценивание, сертификация и другие аспекты, где блочные цепочки обеспечивают прозрачность и безопасность.

4. Персонализация и адаптивное обучение: ИИ помогает создавать адаптивные learning paths для каждого студента, учитывая их персональные нужды.

5. Внедрение ИИ в качестве обучающего субъекта: ИИ может выступать в роли преподавателя или наставника, предлагая автоматизированную помощь и обратную связь [17].

Три первых направления реализуются во многих вузах нашей страны последнее десятилетие, набирают популярность среди студентов и преподавателей. А два последних направления только активно обсуждаются в профессиональной сфере преподавателей.

Методику адаптивного обучения используют с прошлого века, и её основоположницей считается педагог теоретик Мария Монтессори. Методика Мария Монтессори базировалась на следующих принципах:

1. Детцентрированное обучение: Уважение к индивидуальности ребенка и его интересам, активное участие в процессе обучения.

2. Самостоятельность: Стимулирование автономии, позволяя детям выбирать задания и развивать независимость.

3. Обучение через опыт: Использование практических материалов и манипулятивов для наглядного понимания и освоения знаний.

4. Смешанные возрастные группы: Создание классов с детьми разных возрастов для содействия сотрудничеству и обмену опытом.

5. Наблюдение: Внимательное наблюдение за детьми для адаптации обучения к их потребностям и интересам.

6. Спокойная среда: Обеспечение спокойного, организованного пространства, способствующего концентрации и свободному изучению.

7. Развитие социальной ответственности: Формирование у детей чувства ответственности, уважения и сотрудничества с окружающими.

Искусственный интеллект как нельзя лучше подходит для оптимизации этих процессов. Мировые университеты уже используют современные алгоритмы ИИ для персонализации учебного процесса. Подобные технологии помогают учащимся

лучше усваивать необходимую информацию благодаря различным подходам, определению подходящего темпа обучения, анализу психологического типа учащихся.

Это в корне изменит привычную для нас систему высшего образования: ВУЗам придется отказаться от традиционной модели — единого учебного плана. Педагоги станут всё чаще использовать большие массивы данных средствами ИИ для анализа потребностей каждого студента. Учебный процесс будет автоматически подстраиваться под индивидуальные особенности обучения [18].

Необходимо обратить внимание на социальные аспекты применения ИИ в сфере образования:

Доступность образования: ИИ позволяет обучающимся из удаленных или неблагополучных регионов получать качественные образовательные материалы и поддержку.

Снижение неравенства: Адаптивные системы могут помочь студентам с различными уровнями подготовки, обеспечивая равные возможности для обучения.

Участие родителей: Приложения на основе ИИ могут информировать родителей о прогрессе их детей, что укрепляет связь между семьей и образовательным процессом.

Инклюзивность: ИИ может предложить специализированные программы для обучающихся с ограниченными возможностями, улучшая их участие в учебном процессе.

Социальные навыки: Учебные платформы могут включать элементы взаимодействия, помогая развивать навыки работы в команде и коммуникации.

Культурное разнообразие: Использование ИИ может учитывать культурные особенности обучающихся, адаптируя контент к их специфике.

Этические вопросы: Возникают дискуссии о конфиденциальности данных и справедливости алгоритмов, что требует внимания и регулирования.

Необходимо отметить особенности функций адаптивной образовательной системы с применением ИИ.

Динамичность: Адаптивные системы способны реагировать на изменения в реальном времени, обеспечивая высокую гибкость.

Многоуровневость: Функции могут быть организованы на разных уровнях, что позволяет выполнять сложные задачи с учетом множества факторов.

Самообучение: Системы способны учиться на собственном опыте, улучшая результаты без вмешательства человека.

Обратная связь: Использование данных о результатах работы системы для корректировки ее поведения.

Сложность: Адаптивные функции могут быть комплексными, требующими обработки больших объемов данных и применения передовых алгоритмов.

Устойчивость: Способность сохранять эффективность в условиях неопределенности и изменений.

Интерактивность: Возможность взаимодействия с пользователем или другими системами для повышения эффективности работы.

Учитывая, что одна из главных задач при разработке ИИ — это прежде всего возможность подобных систем мыслить самостоятельно и дорабатывать свои методики без участия человека, можно выделить следующие проблемы внедрения ИИ в адаптивное обучение:

Технические трудности: Нехватка ресурсов и технологий для разработки и интеграции ИИ-систем.

Качество данных: Плохое качество или недостаток обучающих данных может привести к неэффективным моделям.

Сопротивление изменением: Преподаватели и студенты могут быть не готовы к новым технологиям.

Этические вопросы: Необходимость учитывать вопросы конфиденциальности и безопасности данных.

Интеграция с существующими системами: Сложности в интеграции ИИ с уже работающими образовательными платформами.

Непредсказуемость результатов: ИИ может выдавать неожиданные результаты, что требует постоянного мониторинга и корректировки.

Обучение пользователей: Необходимость в обучении преподавателей и студентов работе с новыми технологиями.

Отечественные и зарубежные исследователи считают, что ИИ представляет собой огромный, пока неизученный ресурс, для организации образовательного процесса. Но необходимо внедрять его не как основной действующий механизм, а как вспомогательный инструмент для преподавателей, оставляя основную инициативу за человеческим фактором.

Задачей внедрений инновационных технологий в образование должна быть не замена человека и не его вытеснение, а напротив: использование ИИ в качестве косвенного инструмента. Примеры применения искусственного интеллекта в образовании:

- Адаптивные обучающие платформы: Системы, такие как DreamBox и Knewton, используют ИИ для создания индивидуализированных учебных планов, основанных на прогрессе и потребностях студентов.

- Чат-боты для поддержки студентов: Платформы, такие как Woebot, помогают обучающимся преодолевать эмоциональные трудности, предоставляя консультации и поддержку.

- Инструменты проверки знаний: Программы автоматической проверки заданий позволяют сэкономить время преподавателей и обеспечивают быструю обратную связь для студентов. Программы, как Gradescope, применяют ИИ для автоматизированной оценки работ и тестов, что ускоряет процесс обратной связи.

- Аналитика больших данных: ИИ анализирует данные о поведении студентов для выявления закономерностей и эффективных методов обучения.

Геймификация: Применение игровых элементов в обучении для повышения мотивации и вовлеченности (например, Classcraft).

Микрообучение: Краткие, сфокусированные уроки, которые легко усваиваются и могут быть адаптированы под нужды ученика.

Виртуальные и дополненные реальности: Реализация погружающего опыта обучения, что помогает лучше понять сложные концепции.

Обратная связь в реальном времени: Постоянное предоставление обучающимся информации о их успехах и областях, требующих улучшения.

Социальное взаимодействие: Использование групповых проектов и обсуждений для создания совместного обучения и обмена опытом.

Оптимизация расписания. ИИ может оптимизировать расписание занятий.

Алгоритмы поиска: Использование методов, таких как генетические алгоритмы и алгоритмы муравьиной колонии, для нахождения оптимальных решений.

Системы рекомендаций: ИИ анализирует предпочтения пользователей и предлагает оптимальные варианты распределения задач.

Обработка больших данных: Анализ исторических данных для выявления паттернов, что позволяет улучшать расписание.

Динамическое планирование: ИИ адаптирует расписание в реальном времени с учетом изменений и новых запросов.

Модели машинного обучения: Использование моделей для прогнозирования загруженности и своевременного перенастройки расписания.

Учет ограничений: ИИ помогает учитывать различные ограничения (например, ресурсы, временные рамки) при составлении расписания.

Эти примеры показывают, как ИИ трансформирует образовательный сектор, повышая его доступность и эффективность.

Нами был проведен педагогический эксперимент с применением адаптивных технологий обучения. Студенты 4 курса гуманитарного факультета Филиала СГПИ в городе Железноводске в рамках изучения дисциплины «Теория и методика организации дистанционного обучения в школе» приняли участие в эксперимент по применению адаптивного обучения с использованием электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС). В первой группе активно применялись адаптивные технологии обучения, вторая и третья группы изучали дисциплину с использованием традиционных технологий обучения, при этом ЭИОС использовалась преподавателем для организации выполнения и проверки практических заданий.



Рисунок 3.3. – Средний балл усвоения студентами знаниевого компонента дисциплины (АО – адаптивное обучение; ТО – традиционная форма обучения)

По окончании курса студенты всех групп прошли диагностическое тестирования для определения уровня усвоения знаниевого компонента дисциплины «Теория и методика организации дистанционного обучения в школе».

Анализ результатов итогового тестирования позволяет сделать следующие выводы: студенты, которые проходили обучения с применением адаптивных технологий, на итоговом тестировании продемонстрировали более высокие знания.

Таким образом, образовательные адаптивные технологии, основанные на применении искусственного интеллекта, позволяют адаптировать учебные материалы под индивидуальные потребности студентов, способствуют индивидуализации образовательного процесса, существенно изменяют качество знаний: предоставляют

мгновенную обратную связь и адаптируют задания по мере освоения материала, развивают профессиональные навыки (обеспечивают доступ к разнообразным ресурсам и методам обучения), тем самым позволяют подготовить студентов к современным вызовам.

Список литературы:

1. Агафонова, Л. И. Разработка адаптированных электронных учебных курсов по иностранному языку для слепых и слабовидящих студентов педагогического вуза / Л. И. Агафонова, М. С. Хахалина, А. А. Лагутина, О. Н. Павлова // Вестник Томского государственного университета. — 2022. — №479. — С. 189-198.
2. Алпайдин, Э. Машинное обучение: новый искусственный интеллект / Этем Алпайдин. – Москва : Точка, – 2017. – 208 с.
3. Богорев В.В. Психолого-педагогические основы системы адаптивного обучения. М.: Наука и школа, – 2001. – № 2. – С. 12-15.
4. Вилкова К.А., Лебедев Д.В. – Адаптивное обучение в высшем образовании: за и против. М.: НИУ ВШЭ, – 2020. – 36 с.
5. Гарифуллин Р.Ш. Исследование влияния адаптивной технологии на физическую активность и академическую успеваемость студентов вуза // Наука и спорт: современные тенденции. – 2021. – Т. 9. – № 4. – С. 99- 106.
6. Гитайло Е.Н. Инновационные технологии в учебном процессе // Сборник избранных статей Международной научной конференции «Высокие технологии и инновации в науке». СПб., – 2020. – 272 с.
7. Горбаенко Т.Ю., Евхута О.Н. Адаптивная технология обучения математике в техническом вузе // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. – 2017. – № 5. – С. 40-44.
8. Границкая А.С. Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе. М.: Просвещение, – 1991. – 172 с.
9. Границкая А.С. Методика проведения занятий при переходе к адаптивной системе обучения. – М., – 1979. – 24 с
10. Гречушкина, Н. В. Онлайн-курсы в контексте инклюзивного образования / Н. В. Гречушкина // Высшее образование в России. — 2019. — №12. — С. 97-103.

11. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений // Капустин Н.П. - М.: Изд. центр «Академия», – 1999. – 216 с.

12. Кречетов И. А., Дорофеева М. Ю., Дегтярев А. В. Раскрываем потенциал адаптивного обучения: от разработки до внедрения. Материалы Международной конференции «eLearning Stakeholders and Researchers Summit 2018». М: Изд. дом ВШЭ, – 2018. – С. 76-85.

13. Крючкова А.А. Инновационные технологии обучения в высшей школе // Сборник материалов XXI Всероссийской заочной научно-практической конференции «Инновационные технологии в образовательном процессе». Краснодар, – 2020. – 405 с.

14. Скубий М.И. Проблемы социальной адаптации молодых сельских учителей [Текст]: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата философских наук. (09.00.02) / Новосиб. гос. ун-т. - Новосибирск : [б. и.], – 1975. – 20 с.

15. Аббакумова А.А. Основы адаптивной педагогики. Работа в группе как одна из особенностей организации процесса обучения на уроке // Образовательный альманах. – 2023. № 9 (71). Часть 2. URL: <https://f.almanah.su/2023/71-2.pdf>.

16. Абышева Л.С., Сидоров С.В. Сущность и организационные особенности адаптивной системы обучения //Сайт педагога-исследователя – URL: <http://si-sv.com/publ/14-1-0-149?ysclid=lgpnzu73o451035878>.

17. Авдеева А. Искусственный интеллект меняет систему высшего образования / А. Авдеева // ЧТД. – Режим доступа:

<https://4td.fm/article/iskusstvennyy-intellekt-menyaet-sistemu-vysshegoobrazovaniya/>.

18. Добрица В. П., Горюшкин Е. И. Применение интеллектуальной адаптивной платформы в образовании // Auditorium. - 2019. - № 1 (21). - URL: <https://kpfu.ru/portal/docs/F1862933132/DAJDZhEST.mart.pdf>

19. Кириллов П. А. Искусственный интеллект для образования. Адаптивная система обучения / П. А. Кириллов // Молодой ученый. — 2020. — № 27 (317). — С. 39-43. — URL: <https://moluch.ru/archive/317/72235/>

20. Отличия традиционного обучения от адаптивного и системы Монтессори // Образование сегодня. – 2013 г. – Режим доступа:

<http://www.ed-today.ru/poleznye-statii/266-otlichiya-traditsionnogo-obucheniya-ot-adaptivnogo-i-sistemy-montessori>.

21. Репин Т. Какую угрозу несёт для человечества искусственный разум/ Т. Репин // Русская Семерка. – 2018 г. – Режим доступа: <http://russian7.ru/post/kakuyu-ugrozu-nesyot-dlya-chelovechestva-i/>.

22. Струнин, Д. А. Искусственный интеллект в сфере образования / Д. А. Струнин. // Молодой ученый. — 2023. — № 6 (453). — С. 15-16. — URL: <https://moluch.ru/archive/453/99921/>

23. Царев Р. Ю., Тынченко С. В., Гриценко С. Н. Адаптивное обучение с использованием ресурсов информационно-образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. — 2016. — № 5.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25227>

24. Харитонов И. М., Крушель Е. Г. Прогнозирование уровня освоения компетенций выпускниками вуза на основе рейтинговых оценок абитуриентов // Современные проблемы науки и образования. - № 6. - 2012. - <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7531>

РАЗДЕЛ 4

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК УСЛОВИЕ ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

4.1 Особенности познавательной активности детей с ограниченными возможностями

Особенные возможности ребенка влекут за собой неравномерное изменение у ребёнка различных сторон психической деятельности. Наблюдения и экспериментальные исследования дают материалы, позволяющие говорить о том, что одни психические процессы оказываются у него несформированными более резко, другие – остаются относительно сохранными. Этим в определённой мере обусловлены существующие между детьми индивидуальные различия, обнаруживающиеся и в познавательной деятельности, и в личной сфере [4 с. 162].

Нарушения познавательной деятельности и личности ребёнка с общим психическим недоразвитием отчётливо обнаруживается в самых различных его проявлениях. Дефекты познания и поведения невольно привлекают к себе внимание окружающих. Однако наряду с недостатками этим детям присущи и некоторые положительные возможности, наличие которых служит опорой, обеспечивающей процесс развития.

Годовикова Д.Б., Землянухина Т.М., Лисина М.И., Серебрякова Т.А. в качестве факторов, влияющих на формирование познавательной активности, приводят потребность дошкольника в общении и получении новых эмоций. Однако ряд исследователей (Л. Буркова, Е. Проскура, Е. Щербакова) выдвинули в качестве движущей силы познавательной деятельности - формирование мотивов, создание эмоционально-положительного фона в обучении [6, с.248].

Из этого следует сделать вывод, что важно в каждом возрастном периоде создавать нужные условия для формирования познавательной

активности, обеспечивающей самостоятельное и осознанное овладение знаниями.

Познавательная активность может носить ситуативный характер, а может проявляться как стабильное личностное качество со следующими характеристиками: инициативность, самостоятельность, положительное отношение к деятельности. В дошкольный период ребёнок наиболее подвержен педагогическому воздействию взрослого, И в процессе такого взаимодействия с помощью комплекса методов и приемов формируется познавательная активность ребенка, развиваются психические процессы мышление, восприятие, память, внимание, речь [8].

Сложность формирования познавательной активности заключается в её индивидуально-психологической природе, которая отражает сложные взаимосвязи между психофизиологическими, биологическими и социальными факторами развития у человека.

Исследования ученых в области обучения детей дошкольного возраста показывают, что успех интеллектуального развития зависит не только от способа обучения, но и от взаимодействия между учителем и ребенком. Совершенно очевидно, что результат познавательной активности тогда выше, когда налицо психологически и педагогически правильное и наиболее целесообразное соединение в этом процессе активности педагога и ребенка [1, с. 76].

В работах Л.С. Выготского утверждается, что социальная обстановка, в которой происходит воспитание, либо способствует, либо препятствует процессу расширения зоны ближайшего развития, где раскрываются потенциальные способности ребенка. Каждый возрастной период играет важную роль в формировании личности ребенка. Необходимо обеспечить создание определенных условий для разнообразного развития всех основных видов деятельности ребенка, характерных для каждого возраста. Основопологающим принципом коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей является единство диагностики и коррекции отклонений в развитии каждого ученика. Формирование интереса к познанию обусловлено общественной обстановкой, сферой и характером

деятельности самого индивида с окружающими людьми, процессами обучения и воспитания, а также активной ролью личности в деятельности [3, с. 79].

Педагогический смысл и ценность этой проблемы состоит в том, что она подчеркивает необходимость раскрытия в процессе обучения объективных, интересных с точки зрения познания сторон, показывает - как, какими путями вызвать у детей удивление, активную заинтересованность окружающими явлениями.

У детей с ОВЗ наблюдается сниженная познавательная активность, склонность к конкретному мышлению, элементы инфантильности, хаотичные и импульсивные или замедленные мыслительные процессы, а также недостаточная сформированность ключевых мыслительных операций. Кроме того, им присущи быстрая утомляемость внимания, уменьшенный объем памяти, эмоциональная нестабильность, отсутствие интеллектуальных стимулов и пониженная внешняя мотивация в учебной деятельности [6, с. 288].

В связи с этим, для детей с ограниченными возможностями здоровья важно не только расширение знаний о мире, но и стимулирование их познавательной деятельности и самостоятельности. Следовательно, требуется создание особых условий и использование действенных методов и приемов для развития познавательной активности у дошкольников с ОВЗ.

Литвиненко С. В. выделяет ключевые методологические принципы, способствующие развитию познавательной активности у детей дошкольного возраста:

Принцип уникальности личности ребенка реализуется через персонализированное образование, которое акцентирует внимание на поддержке его уникальных черт.

Принцип открытости педагога заключается в уважении и принятии личности ребёнка, а также в уважении его свободы.

Принцип природосообразного развития и креативности заключается в том, чтобы учитывать внутренние особенности ребенка и создавать такие условия, которые способствуют его творческому саморазвитию и самовыражению всех участников образовательного процесса.

Принцип деятельностного подхода и взаимодействия заключается в том, что ребенок знакомится с окружающим миром, накапливает навыки и знания, а также развивается посредством образовательных игр и общения.

Принцип образовательной и игровой деятельности заключается в том, что содержание преподавания и воспитания должно быть направлено на развитие, включать проблемные задачи, поощрять поисково-исследовательскую активность, опираться на проектный подход и предоставлять ребенку возможности для свободного творческого самовыражения.

Принцип свободы выбора – право ребенка выбирать содержание и вид образовательно-игровой деятельности, возможность проявлять самостоятельность и инициативу.

Принцип среды развивающего типа – познавательная активность развивается, если ребенка окружает благоприятная в своих пространственно-предметном, социальном и организационно-технологическом компонентах образовательная среда.

Принцип мастерства педагога – его творческий потенциал, профессионализм, умение общаться с детьми, создавать развивающую среду [2, с. 87].

Формирование познавательной активности у дошкольников развивается поэтапно, с учетом закономерностей восприятия окружающих объектов и логики самоидентификации личности в социуме.

Взаимодействуя с детьми, у которых есть особые образовательные потребности и требуются специальные психолого-педагогические подходы, педагоги сталкиваются с трудностями в развитии их познавательных навыков. Приведем несколько приёмов и методов формирования познавательной активности у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Применение игровых сказочных персонажей в раннем возрасте, а затем использование увлекательных сказочных сюжетов для детей постарше с ограниченными возможностями здоровья, например, игры-путешествия с выполнением различных познавательных заданий и развлечений, помогает удовлетворить потребность ребёнка в

новых впечатлениях. Чем более разнообразным и интересным является содержание, тем больше информации ребёнок стремится усвоить, что способствует его быстрому и полноценному развитию. Увлекательное содержание также предотвращает интеллектуальную пассивность среди детей, избегая отсутствия интереса к изучаемому материалу.

При этом важно помнить, что знания, которые получает ребёнок, должны вызывать положительные эмоции и отклик, пробуждая любопытство и интерес. Они должны быть доступными и понятными для дошкольника, одновременно расширяя его представления о знакомых уже предметах и выявляя новые их свойства и взаимосвязи [1, с. 77].

Во время проведения экспериментов дошкольники с ограниченными возможностями здоровья, должны знакомиться с различными характеристиками веществ: твердыми и мягкими, сыпучими и вязкими, плавающими и растворяющимися, а также с основами движения и его особенностями (скорость, направление, траектория и пр.); с некоторыми физическими явлениями, такими как магнитное и земное притяжение, электричество и другими.

Важно поддерживать познавательную активность и самостоятельность детей, организуя игры с водой, песком, глиной, снегом, а также эксперименты с магнитами, лупами и прочим. Необходимо устраивать наблюдения за физическими явлениями и свойствами предметов, близкими к повседневному опыту детей, такими как таяние льда и снега или движение транспорта. Через экспериментирование дети могут удовлетворить свое естественное любопытство и найти ответы на множество вопросов: «почему?», «зачем?», «как это работает?», «что произойдет, если...?», почувствовав себя настоящими учеными и исследователями. При этом взрослый выступает не в роли учителя, а как равноправный партнер и соучастник, что способствует проявлению детской инициативы в исследовательской деятельности [2, с. 89].

Использование информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовательном процессе набирает популярность. Это связано с тем, что мультимедийные средства предоставляют возможность в увлекательной и игровой манере стимулировать познавательную

активность, совершенствовать высшие психические функции детей с ограниченными возможностями здоровья, а также усилить элементы творчества в обучении.

Чтобы обеспечить стабильные и продолжительные интересы дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, необходимо создать определенные педагогические условия. В частности:

- обогатить предметно-пространственную среду для содействия началу формирования интереса;
- организовать для детей возможности для познавательной деятельности;
- вовлекать их в выполнение творческих задач и интегрировать разнообразные виды активности;
- формировать у детей позитивное отношение к предстоящей деятельности;
- создавать проблемно-поисковые ситуации, побуждающие к размышлению;
- включать элементы занимательности в учебный материал;
- стимулировать положительно-эмоциональное восприятие ребёнком различных явлений, предметов и видов деятельности, используя соответствующие средства и методы на каждом этапе формирования интереса, постепенно усложняя задачи и мотивируя самостоятельные поисковые и умственные активности, а также развитие самостоятельности [9].

Усовершенствование интеллектуальных способностей имеет значительное значение в обучении детей ограниченными возможностями здоровья и способствует их успешной интеграции в социум.

Для полноценного развития и роста детям с ограниченными возможностями здоровья нужна поддержка взрослых. Мы обязаны заботиться о детях, проявлять к ним уважение и ценить их [8].

Необходимо обсуждать с детьми темы, затрагивающие их жизнь. Важно искать баланс между желаниями ребенка и здравым смыслом, обеспечивая его безопасность. Необходимо давать детям больше самостоятельности, предоставляя несколько вариантов для принятия решения и поддерживая их выбор. Важно учить их ответственности.

Взрослым следует принять, что дети могут иметь свои мысли и чувства. Для комфортного существования детям нужно уважение и признание их значимости.

Для успешного формирования познавательной активности у детей с ОВЗ, необходимо помнить, что каждый ребенок с особыми образовательными потребностями обладает своей неповторимостью, поэтому важно разрабатывать и внедрять учебные программы с учетом его индивидуальных особенностей. Необходимо понимание ключевых черт каждого ребенка и создайте персонализированные цели и методики взаимодействия с ним [8].

Для детей старшего дошкольного возраста игра представляет собой естественный метод обучения. Необходимо интегрировать разнообразные игровые сценарии для стимулирования познавательных способностей у детей с ОВЗ. Так, занятия с конструкторами, пазлами или логическими задачами могут содействовать развитию логического мышления и пространственного восприятия.

Детям с особыми образовательными потребностями нередко приходится сталкиваться с трудностями в области моторных навыков или сенсорного восприятия. Рекомендуется использовать специализированные материалы, такие как песок, глина и вода, для улучшения тактильных ощущений и моторики рук. Предлагайте разнообразные задания, учитывая уникальные потребности и способности каждого ребенка [8].

Вовлечение родителей является основным элементом успешного обучения детей с особыми образовательными потребностями. Поддерживайте прозрачный диалог, обсуждайте варианты взаимодействия и систематически информируйте родителей о результатах и успехах их детей.

Постепенное повышение сложности задач: необходимо начинать с легких заданий и постепенно увеличивайте их сложность, принимая во внимание способности и уровень развития каждого ребенка. Это способствуют их прогрессу и помогает им постепенно справляться с возникающими трудностями [8].

Необходимо создать для детей такое окружение, где они будут ощущать защищенность и поддержку, что позволит им открыто

высказывать свои мысли и чувства. Похвала словом и дружелюбное отношение способны значительно повысить их мотивированность и достижимость образовательных целей.

Анализируйте успехи каждого учащегося и адаптируйте свои подходы при необходимости. Постоянное наблюдение за развитием и внесение корректировок способствуют прогрессу детей с особыми образовательными потребностями и достижению ими учебных целей. Каждый ребенок с ОВЗ уникален, и развитие их познавательных процессов требует терпения, тщательного планирования и индивидуального подхода.

Для развития познавательной активности у детей дошкольного возраста с ОВЗ чрезвычайно важную роль играет развитие познавательной сферы. Недостаточное развитие восприятия, внимания, памяти, воображения и мышления отмечается практически у всех детей с ограниченными возможностями здоровья в силу специфики развития их психики и здоровья. Необходима целенаправленная работа по развитию познавательных процессов как важной основы развития познавательной активности детей с ОВЗ. При этом, учитывая «дефицит» учебного времени рекомендуется организация занятий по развитию познавательной сферы детей.

В исследовании развитие познавательной сферы рассматривается как одна из основ успешного обучения в школе. А как отмечалось выше, познавательная активность - это качество личности, развитие которой играет важную роль в успешном освоении и познании окружающего мира. Следовательно, для целостного развития познавательной активности необходимо создать педагогические условия для развития как познавательной, так и личностной и волевой сферы детей с ОВЗ.

Актуальность проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья находит широкое отражение в современном образовании. Понимание необходимости успешной социализации как ключевого фактора благополучия индивида в обществе подчеркивается в различных дискуссиях. Успешное адаптирование к социальной среде определяет личное и социальное благополучие,

включая возможность труда, удовлетворительные условия быта и интересные формы досуга. Однако, у детей с ограниченными возможностями здоровья процесс социализации сталкивается с серьезными трудностями, влияющими на их будущее и способность к самостоятельной жизни, труду, социальным взаимодействиям и формированию собственного досуга. Понятие «ограниченность возможностей здоровья» применимо к детям с минимальными органическими или функциональными нарушениями центральной нервной системы, а также тем, кто длительное время находился в условиях социальной депривации. К их особенностям относятся незрелость эмоциональной и волевой сфер, недостаточное развитие когнитивной деятельности, неактивные познавательные интересы, нарушения памяти, ограниченное зрительное и слуховое восприятие, а также координационные проблемы движений. Недоразвитость моторики рук негативно сказывается на продуктивности в лепке, рисовании, строительстве и письме.

Снижение познавательной активности связано с ограниченным запасом знаний об окружающей среде и соответствующих возрасту практических навыков, которые необходимы детям на первых этапах школьного обучения.

Грубое недоразвитие речи может проявляться в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словарного запаса, трудностях в усвоении логических и грамматических структур. У значительной части детей наблюдается недостаточное распознавание речи и фонем, снижение слуха и речевой памяти.

Нарушения эмоционально-волевой сферы и поведения проявляются в волевом настрое, эмоциональной неустойчивости, импульсивности, эмоциональной возбудимости, двигательной разгерметизации или, наоборот, вялости, апатии.

Отличительной особенностью семилетних детей с ограниченными возможностями здоровья является их неподготовленность к школе.

Дети с задержкой психического развития образуют неоднородную группу из-за различных причины задержки в развитии. В связи с этим сложно выстроить психолого-педагогическую классификацию

детей с ограниченными возможностями. Общими для этой категории детей являются дефицит внимания, гиперреактивность, снижение памяти, замедленный темп умственной деятельности, трудности в регуляции поведения. Однако, стимулируя активность этих детей и оказывая своевременную помощь, они выявляют зоны ближайшего развития, вероятность которых в несколько раз выше, чем у умственно отсталых детей того же возраста. Таким образом, дети с ограниченными возможностями могут осваивать базовые программы средней школы при создании определенных образовательных условий.

4.2 Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья

Известные психологи П.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн, П.Я. Гальперин называют социальный опыт, усваиваемый детьми на протяжении всего детства, доминирующим аспектом развития личности. В процессе освоения этого опыта дети не только приобретают определенные знания и умения, но и развивают способности и формируют личность. В процессе социализации реализуется опыт ранних этапов онтогенеза, который связан с формированием психических функций и начальных форм социального поведения. И, наконец, взаимное влияние людей в процессе общения и совместной деятельности.

Основными проблемами детей с ограниченными возможностями являются нарушение их связи с окружающим миром, ограниченная подвижность, плохой контакт со сверстниками и взрослыми, ограничения в общении с природой, недоступность многих культурных ценностей, а иногда и начального образования.

Решение проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья актуально сегодня из-за объективных трудностей выполнения социальных функций и вхождения детей в общество. Многие трудности могут проявляться с разной степенью выраженности, как биологического, психического и социального характера, так и комплексного характера.

Социализация- это развитие и само изменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, которое происходит на всех возрастных этапах при взаимодействии человека со стихийными, условно ориентированными и намеренно созданными условиями жизни. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает необходимые знания, навыки и умения для жизни среди людей.

Основной проблемой социализации является отклонение от нормального формирования личности ребенка-инвалида. Это проявляется в эмоционально-волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, самоорганизации и снижении целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению «силы личности».

Социализация детей с ограниченными возможностями заключается в обеспечении того, чтобы такие дети были интегрированы в общество и имели возможность приобретать и усваивать определенные ценности и общепринятые нормы поведения, необходимые для жизни в обществе. Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является подготовка их к самостоятельной жизни, помощь и поддержка во вступлении во «взрослую жизнь». Прежде всего, необходимо создать воспитательные условия в семье и образовательных учреждениях для социальной адаптации ребенка.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья достигается путём проведения социально-педагогической реабилитации и подготовки детей, родителей, педагогов к принятию детей с особенностями в развитии [1].

В современном обществе одной из наиболее актуальных социальных проблем является социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Родители и педагоги как никогда раньше обеспокоены тем, чтобы ребенок, входящий в этот мир, стал гармонично развитой личностью.

В жизни таких детей и в семьях, в которых они воспитываются, возникает много трудностей и проблем, которые имеют свои причины возникновения.

Процесс социализации личности детей будет иметь положительный результат, при условии интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определенные ценности и общепринятые нормы поведения, необходимые для жизни в обществе. Но, к большому сожалению, наше общество всё еще не готово принять детей – инвалидов [1].

Согласно статистической информации, только за последнее десятилетие частота детской инвалидности в России удвоилась, составив к 2005 г. около 600 тыс. человек. По некоторым другим данным за последние двадцать лет численность детей-инвалидов в нашей стране увеличилась в 12 раз, а по прогнозам, уже в ближайшие десять лет число их достигнет 1,2 - 1,5 млн. [6].

Основными социальными проблемами детей с ограниченными возможностями здоровья являются барьеры в осуществлении прав на охрану здоровья, социальную адаптацию, образование и трудоустройство. Переход на платные медицинские услуги, платное образование, непригодность архитектурно-строительной среды к особым нуждам детей-инвалидов в зданиях общественной инфраструктуры (больницах, школах, средних и высших образовательных учреждениях), финансирование государством социальной сферы по остаточному принципу усложняют процессы социализации и включения их в общество [7].

Ребёнок – не пассивный объект социальной помощи, а развивающийся человек, который имеет право на удовлетворение разносторонних социальных потребностей в познании, общении, творчестве. Государство призвано не просто предоставить ребенку, имеющему инвалидность, определенные льготы и привилегии, оно должно пойти навстречу его социальным потребностям и создать систему социальных служб, позволяющих нивелировать ограничения, препятствующие процессам его социализации и индивидуального развития.

На современном этапе специальные школы и интернаты признаются сегрегационными, что носит дискриминационный характер и выражает «навешивание социального ярлыка». В этой

связи развивается система образования для детей с особыми потребностями по типу интеграции.

Эффективность социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья во многом зависит от двух значимых социально-психологических факторов:

- полноты и достоверности информированности о проблемах и правовой грамотности в их отношении учителей и учащихся различных типов образовательных учреждений;

- психологической толерантности к инвалидам и воспитания её в общеобразовательных школах, а также желания и умения оказать детям-инвалидам помощь в их самореализации.

Учёт этих факторов необходим для социальной интеграции и создания комплексной системы психолого-педагогической и медико-социальной реабилитации. Одним из направлений решения проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является определение социально-психологических и психолого-педагогических факторов, а также неблагоприятных индивидуальных и личностных особенностей, затрудняющих развитие и самореализацию этих детей.

В условиях современной социально-экономической ситуации в стране все большую остроту приобретает вопрос о роли социализации детей с ограниченными возможностями. В связи с этим переосмысливаются цели, задачи, содержание и технологии обучения и воспитания детей.

С позиций деятельностного подхода к социализации детей с ограниченными возможностями необходимо создать условия для постепенного усвоения детьми социально значимого опыта поведения, норм культуры общения с окружающими людьми, нравственной и трудовой культуры.

Проблемы социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями решаются в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей.

Е.И. Разуван подчеркивает, что дети с ОВЗ испытывают большие трудности при общении со сверстниками и людьми вокруг. У них почти не развито такое понятие как инициатива в общении. Они легко вступают в контакт с близкими и давно знакомыми им людьми, но большие проблемы вызывает знакомство с новыми людьми. Школьная среда для таких детей является частым фактором прекращения общения [5].

Поскольку специальные образовательные учреждения распределены по стране крайне неравномерно, то дети-инвалиды часто вынуждены получать образование и воспитание в специальных школах интернатах. Попадая в такую школу, дети инвалиды оказываются изолированными от семьи, от нормально развивающихся сверстников от общества в целом. Аномальные дети как бы замыкаются в особом социуме, вовремя не приобретают подлежащий социальный опыт. Закрытость специальных образовательных учреждений не может не сказаться на развитии личности ребенка на его готовности к самостоятельной жизни [3].

Основными проблемами детей с ограниченными возможностями являются нарушение их связи с окружающим миром, ограниченная подвижность, плохой контакт со сверстниками и взрослыми, ограничения в общении с природой, недоступность многих культурных ценностей, а иногда и начального образования. Эта проблема является не только результатом субъективных факторов, которыми являются состояние физического и психического здоровья ребенка, но и результатом социальной политики и устоявшегося общественного сознания, которые одобряют существование благоприятной среды для людей с ограниченными возможностями, общественного транспорта и отсутствия доступа к социальным услугам. Ребенок-инвалид может быть таким же компетентным и талантливым, как и его сверстники, не имеющие проблем со здоровьем, но раскрытие его талантов, их развитие и использование на благо общества не позволяет ему оказаться в неравенстве возможностей [4].

Особенно важными социальными проблемами детей-инвалидов являются отсутствие специальных законов и нормативных актов,

устанавливающих государственные учреждения и административные обязанности должностных лиц учреждений и организаций по реализации прав детей-инвалидов на охрану здоровья и социальную реабилитацию, а также на независимое существование. Решение социальных проблем детей с ограниченными возможностями, связанных с их включением в общество, может быть комплексным только при участии административных органов социальной защиты населения, экономики, здравоохранения, культуры, образования, транспорта, строительства и созидательной деятельности, а также при разработке единой общей системы социальной защиты населения. Социальная реабилитация, комплексное взаимодействие различных государственных и общественных структур позволяет достичь такого уровня адаптации, чтобы дети с ограниченными возможностями могли в будущем работать и вносить посильный вклад в развитие экономики страны [2].

Поэтому по многим объективным и субъективным причинам ребенку-инвалиду изначально гораздо сложнее стать объектом социализации.

С одной стороны, общество заинтересовано в том, чтобы каждый ребенок жил в этом обществе и становился его полноправным членом.

С другой стороны, на формирование личности ребенка большое влияние оказывают различные спонтанные процессы, происходящие в окружающей жизни.

В-третьих, к сожалению, на сегодняшний день в России не разработана комплексная и эффективная система обеспечения полноценной социальной защиты, возможности удовлетворения основных потребностей и реализации льгот, включая детей с ограниченными возможностями в социальную жизнь.

Главная проблема ребенка с ограниченными возможностями здоровья заключается в отсутствии понимания со стороны взрослого сообщества. Потому что они не всегда обращают внимание на самостоятельность ребенка, его общественную ценность отдельной личности. Это приводит к внутреннему конфликту и задержке личностного развития детей с ОВЗ. Каждый ребенок с дефектом

развития может стать полноценной личностью. При определенных условиях он может развиваться духовно, обеспечивать себя материально и может быть полезен обществу. И для этого ребенку нужно стать полноправным членом общества.

Социализация - процесс становления личности, усвоением индивидом ценностей, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной группе. Первичная социализация, которая является фундаментом функционирования человека, происходит в семье. Процесс социализации, процесс взаимодействия личности и общества. Личность человека формируется под влиянием многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли людей, действующих хаотично или поставленным целям. Важно понимать, что человек не выступает как пассивное существо, которое отражает внешнее воздействие. Он выступает как субъект собственного формирования и развития. Попадая в коллектив сверстников, дети с ОВЗ учатся быть самостоятельными, берут на себя ответственность за решение посильных задач. Одним из направлений социализации детей с ОВЗ является цель научить ребенка коммуникабельности и самостоятельности. Для них учебный процесс важен не только получением знаний, но и созданием социальной адаптации и развития психологических особенностей, а целью педагогического процесса развитие нравственной, творческой личности. Для ребенка с ОВЗ детский коллектив является мощным ресурсом развития. Нельзя научить общаться со сверстниками, изолировав от них. От отношения к нему других детей зависит его мотивация и душевное состояние. Развитие познавательной деятельности ребенка с ОВЗ имеет психологические особенности, которые важно учитывать. Педагоги должны уметь решать сложные проблемы, связанные с социально эмоциональным, интеллектуальным развитие таких детей, оказывать им всестороннюю поддержку, которая будет способствовать успешной социализации. Исследователи выделяют в личности ребенка с ОВЗ особенности, которые затрудняют его социальное

Развитие. Г.Л. Андросова предложила вариант изучения этих особенностей и разделила их на три группы: «Я как самооценность», «Я и ты», «Я и мир».

Первую группу определяют такие свойства, как неадекватность самооценки, отсутствие устойчивой иерархии мотивов и неспособность к целеустремленным действиям.

В составе второй группы особенности личности детей с ОВЗ рассматриваются через деловое и межличностное общение, а также через особенности поведения. Е. И. Развухин обращает внимание на то, что дети с ОВЗ испытывают трудности при общении с окружающими. У них не развита инициатива в общении. Дети с ОВЗ легко вступают в контакт с родственниками и близкими друзьями, а общение с незнакомыми людьми вызывает наибольшие проблемы.

Третья группа имеет в основе своеобразное представление об окружающей среде, понятие о ценностных ориентирах. Представления об окружающем мире неполны, они не отражают существующих взаимоотношений.

Социализация детей с ограниченными возможностями происходит на следующих уровнях:

1. Структурный. Умение правильно вести себя в социуме, используя навыки общения и выполняя правила школьной дисциплины.
2. Ценностный и морально-нравственный. Умение оценивать происходящие в мире события.
3. Учебный. Умение осознавать, планировать и реализовывать собственные образовательные задачи.
4. Личностное развитие. Принятие ответственности за решение своих социальных проблем.
5. Духовное развитие. Принятие культурно-исторических ценностей и соответствие им в желаниях и поведении.

Механизмом социализации особых детей является деятельность, как способ, условие и форма выражения культурно-исторического воспроизведения социального опыта. В том числе: Учебная деятельность: базовое школьное и дополнительное образование. Предметно-практическая деятельность. Самообслуживающий труд.

Использование бытовых устройств. Использование ассистивных (помогающих) устройств, например звуковое управление освещением, кроватью. Художественно-прикладной труд. Творческая деятельность.

Социализация является одним из ключевых аспектов развития ребенка, независимо от его способностей и особенностей. Однако дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) часто сталкиваются с трудностями в процессе социализации из-за своих особенностей. В данной статье мы рассмотрим основные подходы к проблеме социализации у детей с ОВЗ и предложим ряд рекомендаций для их успешной адаптации в обществе. Один из основных подходов к проблеме социализации детей с ОВЗ – это индивидуализированный подход. Каждый ребенок уникален и требует индивидуального подхода к его обучению и развитию. Педагоги и специалисты должны учитывать особенности каждого ребенка и создавать для него комфортные условия для социализации. Важным аспектом социализации детей с ОВЗ является создание инклюзивной среды. Инклюзия предполагает равные возможности для всех детей, независимо от их особенностей. Включение детей с ОВЗ в общественную жизнь, общение с их сверстниками без ограничений и стигматизации способствует успешной социализации. Еще одним важным подходом является создание безбарьерной среды для детей с ОВЗ. Это означает, что необходимо обеспечить доступность образовательных и социальных услуг для всех детей, включая тех, у кого есть особенности развития. Например, школы и детские сады должны быть адаптированы для детей с физическими ограничениями, чтобы им было удобно и комфортно учиться, и общаться с другими детьми. Один из основных подходов к проблеме социализации детей с ОВЗ – это индивидуализированный подход. Каждый ребенок уникален и требует индивидуального подхода к его обучению и развитию. Педагоги и специалисты должны учитывать особенности каждого ребенка и создавать для него комфортные условия для социализации. Еще одним важным подходом к проблеме социализации детей с ОВЗ является работа с родителями. Родители играют ключевую роль в процессе социализации своих детей и

должны быть вовлечены в образовательный процесс. Совместная работа педагогов и родителей помогает создать благоприятную среду для развития ребенка. Еще одним важным подходом является создание безбарьерной среды для детей с ОВЗ. Это означает, что необходимо обеспечить доступность образовательных и социальных услуг для всех детей, включая тех, у кого есть особенности развития. Например, школы и детские сады должны быть адаптированы для детей с физическими ограничениями, чтобы им было удобно и комфортно учиться, и общаться с другими детьми. Таким образом, несмотря на наличие специфических особенностей, у детей с ОВЗ есть возможность личностного развития. Целесообразно говорить о психологических резервах процесса социализации относительно детей с ОВЗ и о том, что сущность развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

Как часто в последнее время мы утверждаем, что профессиональная деятельность является важнейшей для подавляющего большинства людей современности. Она совершенно необходима как для отдельной личности, так и для общества в целом на различных его уровнях, включая мировое сообщество, человечество.

Проблема личностной и профессиональной самореализации является актуальной для всех выпускников школ, но для детей с ограниченными возможностями она наиболее значима, так как круг профессий для них сужается в связи с состоянием их здоровья. Известно, что различные виды профессиональной деятельности предъявляют особые требования к состоянию здоровья человека. Каждый подросток, выбирающий себе профессиональное направление, должен знать, что есть те профессии, где состояние его здоровья может ухудшиться, болезнь может обостриться и развиваться. Диапазон различий в развитии детей и подростков с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым, тяжелым поражением

центральной нервной системы. Все эти особенности осложняют профориентационную работу с данными группами детей. Актуальной проблемой является и то, что обучающиеся с ОВЗ и дети-инвалиды имеют, разнообразные социальные, психологические, логопедические проблемы, разный уровень психофизиологических процессов, поэтому можно сказать, что главной задачей профориентации является всестороннее развитие личности и активизация самих обучающихся в процессах определения себя, своего места в мире профессий.

В процессе профориентации важным моментом является формирование у подростков с ОВЗ профессионального выбора и мотивации к деятельности, адекватной их возможностям, так как они испытывают трудности следующего характера:

- из-за ограничений в познании окружающего мира часто недостаточно сформированы представления о видах профессиональной деятельности;

- составление профпланов затруднено из-за отсутствия сети специализированных учебных заведений, позволяющих получить избранную профессию [3].

В современной системе коррекционной профессиональной ориентации и адаптации выявляются следующие противоречия между сложившейся системой профессиональной подготовки детей с ОВЗ и современными экономическими условиями, затрудняющими их трудоустройство, между возросшими квалификационными требованиями к подготовке специалистов и особенностями умственного и психофизического развития обучающихся, которые ограничивают доступность овладения профессиями, а также ограниченным количеством профессий, по которым могут быть трудоустроены лица с ОВЗ, и еще меньшим количеством, по которым можно проводить профессиональную трудовую подготовку обучающихся с ОВЗ [1].

Таким образом, для того чтобы профессиональное самоопределение учащихся с ОВЗ было успешным, важно развивать у них активное отношение к себе, своим возможностям в связи с осознанием важности и необходимости самоопределения и адекватного отношения к ситуации выбора профессии,

основанного на осознании своих желаний и возможностей. Кроме этого, большую роль в успешной профессиональной ориентации играет фактор максимально адекватной оценки учащимися своих психофизиологических особенностей.

Профессиональное ориентирование детей с ОВЗ необходимо осуществлять комплексно, вовлекая в этот процесс различных специалистов и родителей, начиная уже с первых дней пребывания ребенка с ОВЗ в школе.

С учетом психологических и возрастных особенностей, обучающихся можно выделить следующие этапы, содержание профориентационной работы в школе:

1-4 классы: формирование у младших школьников ценностного отношения к труду, понимание его роли в жизни человека и в обществе; развитие интереса к учебно-познавательной деятельности, основанной на посильной практической включенности в различные ее виды, в том числе социальную, трудовую, игровую, исследовательскую.

5-7 классы: развитие у школьников личностного смысла в приобретении познавательного опыта и интереса к профессиональной деятельности; представления о собственных интересах и возможностях; приобретение первоначального опыта в различных сферах социально-профессиональной практики: технике, искусстве, медицине, сельском хозяйстве, экономике и культуре. Этому способствует выполнение учащимися профессиональных проб, которые позволяют соотнести свои индивидуальные возможности с требованиями, предъявляемыми профессиональной деятельностью к человеку.

8-9 классы: уточнение образовательного запроса в ходе факультативных занятий и других курсов по выбору; групповое и индивидуальное консультирование с целью выявления и формирования адекватного принятия решения о выборе профиля обучения; формирование образовательного запроса, соответствующего интересам и способностям, ценностным ориентациям.

10-11 классы: обучение действиям по самоподготовке и саморазвитию, формирование профессиональных качеств в избранном виде

труда, коррекция профессиональных планов, оценка готовности к избранной деятельности [4].

Следуя этим этапам и учитывая специфику обучающихся с ОВЗ, профориентационную работу следует строить на совместных усилиях педагогов, родителей и различных специалистов по подготовке ребенка к самостоятельной жизнедеятельности совместно с учреждениями начального и среднего профессионального образования.

Проводя профориентационную работу с обучающимися с ОВЗ, можно выделить следующие факторы, которые необходимо учитывать при организации работы: учет состояния здоровья, соотнесение его с требованиями профессии, позиция родителей, поддержка со стороны педагогов, знание своих личностных особенностей, возможностей и способностей, информированность о профессиональных деятельности, для дальнейшего выбора той профессии, которая соответствует индивидуальным способностям. Таким образом, в профориентационной работе с обучающимся с ОВЗ должен реализовываться строгий, индивидуальный и личностно ориентированный подходы, преобладание индивидуальных форм работы над групповыми.

Способы и формы работы в данном направлении с обучающимися с ОВЗ различны: занятия в кружках, мастерских, профессионально-ориентационные беседы, экскурсии на предприятия, в профессиональные учебные учреждения, в службу занятости, участие в «днях открытых дверей», встречи со специалистами, участие в конкурсах, выставках, ярмарках изделий, использование средств массовой агитации: стендов, стенгазет.

Важно подчеркнуть необходимость целенаправленной профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья как одного из приоритетных направлений в работе с данной категорией обучающихся. Профессиональное ориентирование детей с ОВЗ необходимо осуществлять комплексно, вовлекая в этот процесс различных специалистов и родителей. Систематически проводимая в этом направлении работа, несомненно, принесет свои положительные результаты.

Профессионально-ориентационная работа является важным этапом в жизни каждого человека, помогая определиться с выбором профессии и достичь успеха в карьере. Однако для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) профессионально-ориентационная работа имеет особое значение, поскольку эти дети сталкиваются с рядом трудностей и ограничений, которые затрудняют процесс выбора профессии.

Профессионально-ориентационная работа является важным этапом в развитии ребенка с ОВЗ, но она будет проходить по-разному в зависимости от вида ОВЗ. Педагогическая расшифровка видов ОВЗ изложена в Федеральном Законе об образовании РФ. Он описывает специфику категорий «особых» школьников и специальные условия для получения образования каждой из них. Особенности развития диагностируются ППМК. При их подтверждении ППМК рекомендует конкретные специальные условия обучения ребенка.

Так, дети с нарушением слуха имеют ограничения в общении и восприятии речи. Для эффективной работы с такими детьми необходимо использовать специальные методики обучения, направленные на развитие речи и коммуникативных навыков [1, с. 89].

Например, практика показывает, что использование визуальных материалов, таких как картинки, диаграммы и видеоматериалы, может значительно облегчить процесс обучения и понимания информации. Также важно использовать специальные коммуникативные и компьютерные технологии, которые помогут ребенку освоить навыки, необходимые для профессиональной деятельности.

Дети с нарушением слуха могут попробовать себя в следующих профессиях: повар, кондитер; портной; автомеханик; санитар, уборщик; токарь-универсал; фрилансер; и подобными профессиями не требующими прямого контакта с шумом или людьми.

Профессионально-ориентационная работа для детей с нарушением зрения (слепых, слабовидящих) является важным аспектом поддержки и развития этих детей. Неимением возможности видеть, они испытывают определенные трудности при выборе профессии и адаптации на рынке труда. Слепые и слабовидящие

дети нуждаются в особых условиях для получения информации о различных профессиях и трудовых специальностях. Это может включать использование аудио- и тактильных материалов, а также специальных устройств и компьютерных программ для работы без визуального контента.

Практика показывает, что слабовидящие и слепые при наличии нужного образования могут работать юристами и адвокатами, психологами, сотрудниками библиотек, бухгалтерами, менеджерами. Наиболее востребованными профессиями среди людей с подобными отклонениями являются: массажист, музыкант, педагог, сборщик на заводе.

Профессионально-ориентационная работа для детей с нарушением речи является важным аспектом их социализации и подготовки к будущей профессиональной деятельности. Один из ключевых профессионалов, занимающихся такой работой, – логопед.

Логопеды работают с ребенком над развитием речевой моторики, голосового аппарата, артикуляции и понимания речи: они разрабатывают специальные упражнения и методики, направленные на развитие и улучшение каждого компонента речевого процесса. Это позволяет детям с ОВЗ развивать навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности, и научиться общаться с окружающими [3, с. 67].

Для детей с нарушениями речи той или иной степени доступны практически все профессии. Так, например для детей с ОНР первой степени будут доступны следующие профессии: специалисты ИТ сферы, авторы, музыканты; архитекторы, бухгалтеры, дизайнеры и прочие.

Профессионально-ориентационная работа для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата является важной и неотъемлемой частью комплексной поддержки и развития данной категории детей.

Организация профессионально-ориентационной работы для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата также предусматривает проведение специальных практических занятий, которые направлены на развитие физических, психологических и социальных навыков учащихся. Например, это могут быть занятия по развитию моторики,

улучшению координации движений, тренировке профессиональных навыков и трудовой деятельности.

Для детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата рекомендованы следующие сферы деятельности: сфера жилищно-коммунального хозяйства; на крупных и мелких промышленных предприятиях; в сфере обслуживания; в сфере связи; в сфере торговли; в художественных промыслах и т.д.

Профессионально-ориентационная работа для детей с умственной отсталостью является важным аспектом их интеграции в общество и подготовки к будущему трудовому самоопределению.

Основными целями профессионально-ориентационной работы с детьми с умственной отсталостью является формирование у них понимания значения работы, развитие трудовой мотивации и самооценки, а также приобретение практических навыков, необходимых для возможности осуществления рабочей деятельности [2, с. 44].

Для детей, которым поставили диагноз умственная отсталость, доступны такие профессии как: швея, слесарь, столяр, штукатур, агроном и некоторые другие. Но перечень очень мал. Одна из популярных специальностей, на которую дети с удовольствием идут учиться после школы – повар.

Профессионально-ориентационная работа для детей с задержкой психического развития - это важная и необходимая составляющая их образовательного процесса. Организация такой работы требует особых подходов и учета особенностей каждого ребенка.

Одним из главных аспектов профессионально-ориентационной работы для детей с задержкой психического развития является оценка и поддержка их профессиональных интересов и склонностей. Однако, при организации профессионально-ориентационной работы для детей с задержкой психического развития необходимо учитывать их особенности и ограничения. Многие профессии могут быть недоступны для таких детей в силу их интеллектуальных или физических ограничений. Поэтому основной задачей профессионально-ориентационной работы для детей с ОВЗ является

помощь им в выборе и реализации профессиональных путей, которые будут соответствовать их способностям и возможностям [4, с. 67].

Многие дети с ЗПР уже попробовали себя в пении, танцах, декоративно-прикладном творчестве, спорте, парикмахерском и поварском деле, а также в ремонте, конструировании, шитье и обслуживании различной техники.

Профессионально-ориентационная работа для детей с комплексными нарушениями психофизического развития, такими как слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью, имеет свои особенности.

Слепоглухонемые дети имеют ограниченные возможности восприятия информации, в связи с чем для них особенно важно использование альтернативных форм общения, таких как жестовый язык или материалы в виде тактильных образов. Глухим и слепым детям с умственной отсталостью также требуется особый подход в организации профессионально-ориентационной работы. Они могут использовать специальные технические средства, такие как коммуникаторы или брайлевский шрифт, для получения информации и общения. Важно предоставить им доступ к соответствующим образовательным ресурсам и инструментам, которые помогут им развивать навыки и умения, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Для детей с комплексными нарушениями психофизического развития доступно не так много профессий и, конечно, все зависит от степени нарушений, но тем не менее таким детям остаются доступны следующие профессиональные отрасли и профессии: швейное производство; зеленое (озеленитель) и сельское хозяйство; животноводство; профессии рабочих, общие для всех отраслей народного хозяйства (дворник, младшая медицинская сестра (санитарка), рабочие плодоовощного хранилища, уборщик производственных и служебных помещений).

Дети с ограниченными возможностями здоровья — это дети-инвалиды, либо другие дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или

постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания.

Понятие «дети с ОВЗ» охватывает широкий круг лиц, у которых есть какие-то ограничения или нарушения в здоровье, оказывающие влияние на их развитие и деятельность. Эти ограничения могут быть врожденными или приобретенными, постоянными или временными, видимыми или невидимыми. Статус ОВЗ присваивает психолого-медико-педагогическая комиссия, для получения этого статуса нужно пройти обследование. Малышу с ОВЗ не обязательно будет присвоена инвалидность, но каждому такому ребенку нужна дополнительная поддержка и коррекция.

Дети с ограниченными возможностями - это очень неоднородная группа, в нее входят малыши с разными видами нарушений:

1. Слуховыми (глухие, слабослышащие);
2. Зрительными (слепые, слабовидящие);
3. Речевыми (заикание, дислалия, дисфазия.);
4. Опорно-двигательными (церебральный паралич, сколиоз, ампутация конечностей и т.д.);
5. Интеллектуальными (умственная отсталость, ЗПР);
6. Эмоционально-волевыми (РАС, СДВГ, аутизм);
7. Комплексными нарушениями развития (синдром Дауна, синдром Ретта, фенилкетонурия и т.д.).

Каждая категория имеет свои специфические особенности развития и потребности. Поэтому для работы с ними требуется индивидуальный подход и дифференцированная коррекция.

Важно понимать разницу между понятиями «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» (ОВЗ) и «ребенок с особыми образовательными потребностями» (ООП). Термин «ООП» шире, чем «ОВЗ». К категории детей с ООП относятся:

Дети с ОВЗ: имеют подтвержденные нарушения здоровья, требующие специальных условий обучения.

Дети с ограниченными возможностями: не всегда имеют ОВЗ, но нуждаются в особой поддержке (например, одаренные дети, дети из социально уязвимых групп).

Инвалидность и ограниченные возможности здоровья — не тождественные понятия. Не все дети-инвалиды нуждаются в специальных образовательных условиях.

Инклюзивное образование подразумевает обучение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учреждениях, обеспечивая им необходимые условия для успешного обучения.

Профессии для людей с ограниченными возможностями.

Развитие технологий открывает новые возможности для людей с инвалидностью. Дистанционные профессии, связанные с IT-сферой, становятся все более доступными. Однако важно учитывать, что выбор профессии зависит от конкретных ограничений здоровья и способностей человека.

Вот несколько профессий, которые могут подойти людям с разными типами ограничений:

Для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

1. Оператор call-центра: требует хорошей дикции и коммуникативных навыков.
2. Контент-менеджер: подразумевает работу с текстом и изображениями.
3. Переводчик: знание иностранных языков и умение работать с текстами — ключевые навыки.

Для людей с нарушениями зрения:

1. Дикторы и аудио-тифлокомментаторы: важны хороший голос и дикция.
2. Массажисты: требуется специальное образование и чувствительность рук.

Для людей с ментальными особенностями:

1. Помощник по хозяйству: простые задачи под присмотром, например, уборка, помощь на кухне.
2. Работник в типографии или на складе: сортировка, упаковка.

Это лишь некоторые примеры, и список профессий не исчерпывающий. Ключевой момент — создание условий для трудоустройства людей с инвалидностью и индивидуальный подход

к выбору профессии, учитывающий способности и потребности каждого человека.

Профили ОВЗ: Разнообразие возможностей

Важно понимать, что ОВЗ - это не приговор, а особенность. Люди с ОВЗ так же разнообразны, как и все остальные, и обладают широким спектром навыков, знаний и способностей. Не существует единого «профиля» человека с ОВЗ.

Профиль человека с ОВЗ зависит от множества факторов:

- Вид и степень ограничения здоровья: инвалидность может быть связана со слухом, зрением, опорно-двигательным аппаратом, интеллектуальным развитием, психическим здоровьем и т.д.
- Образование и профессиональные навыки: люди с ОВЗ могут иметь высшее образование, среднее специальное образование, быть квалифицированными рабочими или специалистами без опыта.
- Личные качества: ответственность, коммуникабельность, обучаемость, креативность и т.д.
- Социальная адаптация: способность к самообслуживанию, мобильность, наличие социальных связей.

Где могут работать люди с ОВЗ? Возможности трудоустройства для людей с ОВЗ постоянно расширяются. Вот несколько примеров:

- IT-сфера: программисты, тестировщики ПО, веб-дизайнеры, контент-менеджеры (особенно актуально для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата).
- Творческие профессии: художники, музыканты, писатели, дизайнеры, фотографы.
- Гуманитарные профессии: переводчики, редакторы, журналисты, психологи, преподаватели (особенно дистанционно).
- Сфера услуг: операторы call-центра, диспетчеры, администраторы.
- Социальная сфера: социальные работники, тьюторы, воспитатели.
- Предпринимательство: многие люди с ОВЗ успешно создают и развивают свой бизнес.

Как найти работу человеку с ОВЗ? Государственные центры занятости предоставляют информацию о вакансиях, организуют

профессиональное обучение и переобучение. Специализированные сайты и порталы по трудоустройству, например, «Работа для инвалидов», «Dislife». Общественные организации оказывают помощь в поиске работы, проводят консультации, помогают с адаптацией на рабочем месте. Социальные сети: многие компании публикуют вакансии в группах и сообществах, посвященных трудоустройству людей с ОВЗ.

Для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) важно правильно выбрать профессию, так как это связано с характером течения заболевания.

Возможность адекватного профессионального выбора может быть затруднена из-за объективных ограничений видов профессиональной деятельности, в которых может проявить себя человек с отклонениями и нарушениями в развитии, а также из-за искажённых представлений о собственных возможностях.

Чтобы сделать осознанный выбор, подростку важно уметь анализировать свой характер, знания, умения, навыки и способности. Знание достоинств и недостатков своей личности составляет предпосылку успешного выбора и овладения профессией.

Следует отметить, что профессионально-ориентационная работа для детей с ОВЗ требует тесного сотрудничества с родителями и семьей ребенка. Родители являются важными партнерами в этом процессе, так как они обладают значительным опытом и знаниями о своем ребенке. Их мнение и пожелания должны быть учтены при разработке индивидуальной программы профориентации [5, с. 22].

Таким образом, профессионально-ориентационная работа является важным этапом в жизни каждого человека, помогая определиться с выбором профессии и достичь успеха в карьере. Однако для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) эта работа приобретает особое значение, требуя специального подхода и адаптации. Дети с ОВЗ сталкиваются со своими уникальными преградами при выборе профессии и планировании своего будущего. Они могут испытывать трудности в обучении, коммуникации или физической активности, что требует особого внимания со стороны

специалистов. Сотрудничество с опытными специалистами и родителями, а также использование альтернативных форм общения и специальных технических средств, позволят этим детям развивать навыки и умения, необходимые для выбора и осуществления своей будущей профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Алексеева А.Г., Сакердонова А. С. Развитие познавательной активности у детей с ОВЗ во внеурочной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti-u-detey-s-ovz-vo-vneurochnoy-deyatelnosti>
2. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении и воспитании детей с отклонениями в развитии. [Текст] / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М.: Изд-во «Ось-99», – 2018. – С. 89.
3. Барина Е. Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях: учебное пособие для вузов / Е. Б. Барина. — Москва: Издательство Юрайт, – 2023. — С 44.
4. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с отклонениями в развитии/ Л. Н. Блинова. - М., – 2019. – С. 67.
5. Васильева Л. П. Профессиональная реабилитация: профориентация и отбор на профессиональное обучение лиц с ограниченными возможностями / Л. П. Васильева, К. Э. Зборовский. – Минск: ГИУСТ БГУ, – 2012. – С. 67.
6. Левина И. Д., Афанасьев В. В. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья //Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2019. – Т. 2. – №. 1-2. – С. 84-93.
7. Организация работы по профориентации и профадаптации детей инвалидов и лиц с ОВЗ: учебно-методический комплект / сост. Г. В. Резапкина; Мин-во образования Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития образования. – Сыктывкар: КРИРО, – 2014. – С. 22.
8. Щукина, Г.И. Проблема познавательной потребности в педагогике / Г.И. Щукина. - М.: Педагогика, – 2001. - 351 с

РАЗДЕЛ 5

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ИСТОРИИ СОЦИАЛЬНОЙ МЫСЛИ ЗАПАДА

Образование является одним из важнейших аспектов общественной жизни, поскольку оно формирует мировоззрение и ценности людей. В истории западной мысли проблемы образования всегда были в центре внимания философов и мыслителей. Одним из ключевых фигур, внесших свой вклад в развитие образовательной системы, был Аристотель, великий древнегреческий философ. Он оставил значительный след в области образования, развивая концепцию воспитания как ключевого элемента формирования личности и общества.

Образование на протяжении истории человеческой цивилизации занимало центральное место в формировании культуры, общества и индивидуального сознания. История образования на Западе насчитывает множество веков и прошла через множество этапов.

Образование не только формирует личность, но и играет важную роль в воспитании гражданской позиции, что крайне важно для формирования активных и ответственных граждан.

Проблемы образования на Западе были связаны с недостаточным вниманием к физическому развитию детей. Возникали проблемы с использованием телесных наказаний в образовании, которые негативно влияли на здоровье и психологию учеников. Это привело к тому, что многие дети стали страдать от психологических проблем, таких как депрессия и тревожность.

Одним из наиболее известных и влиятельных философов в истории образования был Аристотель.

Аристотель - древнегреческий философ и учёный, один из самых известных мыслителей в истории западной социально-философской мысли. Он родился в 384 г. до н.э. в городе Стагира, на побережье Эгейского моря, и стал одним из величайших мыслителей античности.

Аристотель считается основателем логики и этики, а также одним из первых исследователей политики. Его труды оказали огромное влияние на развитие западноевропейской философии и науки. В своей работе «Политика» Аристотель предложил концепцию идеального государства, в котором правители должны быть мудрыми и справедливыми, а народ - свободным и образованным.

Однако, несмотря на свой вклад в развитие западной социально-философской мысли, Аристотель также сталкивался с проблемами образования.

Аристотель, ученик Платона и основатель собственной школы - Лицея, поднимал множество вопросов, касающихся обучения и воспитания. В своих трудах он подчеркивал, что образование — это не просто передача знаний, а целостный процесс формирования личности, который включает моральное и этическое воспитание. В «Этике Никомаха» он акцентирует внимание на важности формирования добродетелей, что предполагает, что образование должно стремиться к развитию характера учащегося.

Аристотель считал, что основной целью образования является развитие добродетели. Он подчеркивал, что добродетель не является данностью, а должна воспитываться и развиваться, и именно здесь образование играет ключевую роль. Учитывая это, он разрабатывает идеи о том, как должна быть организована образовательная система, чтобы содействовать воспитанию добродетельных граждан, способных к социальной ответственности и самоуправлению.

Аристотель считал, что образование должно быть направлено на подготовку граждан, способных участвовать в общественной жизни. В его взглядах подчеркивается важность знания о политике, этике и гражданских обязанностях. Образование рассматривается как способ формирования активных членов общества, что отражает аристотелевское понимание человека как существа социального.

В отличие от своего учителя Платона, который акцентировал внимание на абстрактных идеях и идеальных формах, Аристотель акцентировал необходимость практического опыта в образовательном процессе. Он верил, что знания должны применяться в жизни, и

образование должно быть связано с реальными практиками. Это подход стал основой для многих последующих образовательных теорий и практик.

Несмотря на все его заслуги, Аристотель также поднимал важные проблемы, связанные с образованием. Во-первых, он указывал на необходимость обеспечения доступа к образованию для всех слоев общества, что в эпоху Аристотеля было крайне ограничено. Его идеи о праве граждан на образование были актуальны в контексте современности, указывая на необходимость социальной справедливости в сфере образования.

Во-вторых, Аристотель поднимал вопрос о соотношении традиций и новаторства в образовании. Он верил, что традиционные знания и ценности важны, но также подчеркивал необходимость их пересмотра и обновления в свете новых реалий. Это отношение к образованию как к динамическому процессу остается актуальным и в современном обществе.

Еще одной проблемой образования была его длительность. Аристотель считал, что обучение должно быть коротким и интенсивным, чтобы ученики могли получить необходимые знания и навыки как можно быстрее. Он предлагал сократить длительность обучения до трех лет, вместо традиционных семи-восьми лет.

Аристотель утверждал, что истинное образование должно содействовать формированию добродетелей. Он поднимал вопрос о том, как обучение может помочь развить моральные качества у студентов.

Он поднимал проблемы эффективных методов обучения, исследуя, какие подходы лучше способствуют усвоению знаний. Аристотель акцентировал внимание на важности активного, практического обучения.

По Аристотелю, существует три вида воспитания:

1. Физическое - развитие тела и здоровья.
2. Моральное - воспитание эмоциональной и нравственной стороны личности.
3. Интеллектуальное - развитие ума и критического мышления.

Аристотель был сторонником сравнительного изучения различных культур и форм обучения, что способствовало универсальному развитию личности.

Он уделял внимание необходимости сбалансированного развития всех аспектов личности - как физического, так и духовного.

Современное образование сталкивается с аналогичными вызовами и может извлечь ценные уроки из подходов Аристотеля:

- Нравственное воспитание. В условиях глобализации и изменения ценностей идея нравственного воспитания становится особенно важной для формирования ответственных граждан.

- Комплексный подход. Понимание значимости физического, морального и интеллектуального воспитания способствует созданию более сбалансированных образовательных программ.

- Практическое применение знаний. Идея о важности практического опыта актуальна в наше время, когда акцент делается на подготовку студентов к реальным жизненным ситуациям и задачам.

- Критическое мышление. Развитие критического мышления и способности к анализу становится важным аспектом образования, что также было подмечено Аристотелем.

- Инклюзивность и разнообразие. Сравнительный подход к образованию и внимание к различным культурным традициям помогают создать более инклюзивную образовательную среду. Философ подчеркивал, что образование является важной функцией государства. Он рассматривал, каким образом власть должна влиять на образовательные системы для воспитания граждан, способных служить обществу.

Аристотель обращал внимание на различные способности и потребности учеников. Он утверждал, что образованию необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого студента.

Аристотель поднимал вопросы о важности научного подхода и критического мышления в процессе обучения, что способствовало развитию интеллектуальной среды.

Идеи Аристотеля о проблемах образования оказали значительное влияние на развитие западной мысли и образовательной практики.

Его работы стали основой для будущих философов, таких как Платон, и повлияли на становление философии образования в западной традиции.

Классические идеи Аристотеля о связи образования с добродетелью и нравственностью легли в основу педагогических теорий, которые продолжают развиваться сегодня.

В эпоху Возрождения идеи Аристотеля о важности развития человека как целостной личности способствовали формированию гуманистического подхода в образовании.

Современные образовательные модели, включая критическое мышление и индивидуализированный подход, во многом опираются на мысли Аристотеля о том, как необходимо строить образовательный процесс.

Влияние Аристотеля на идею о том, что государство должно активно участвовать в образовательном процессе, можно видеть в современных дискуссиях о роли правительства в образовании и социальной ответственности.

Идеи Аристотеля о воспитании и образовании имеют значительное значение в современном обществе. Они помогают нам понимать, как важно гармоническое развитие личности и необходимость адаптации образовательных практик к изменяющимся условиям мира

Таким образом, образование является сложным и многоуровневым процессом, который требует внимания к множеству аспектов, включая физическое, нравственное и интеллектуальное развитие детей. Актуальные проблемы, связанные с системой образования, требуют переосмысления подходов и практик, чтобы обеспечить развитие полноценного и гармоничного общества.

Аристотель стал одним из тех, кто заложил основы для дальнейших дискуссий об образовании и его роли в жизни человека и общества, что делает его фигуру важной не только для философии, но и для всех тех, кто стремится понять и улучшить образовательные практики в современном мире.

Аристотель оказал значительное влияние на развитие образовательной мысли не только в античной Греции, но и

в последующих веках. Его идеи о воспитании добродетелей, гражданственности и важности практического опыта лежат в основе многих современных образовательных систем. Поднимаемые им проблемы и вопросы остаются актуальными: обеспечение доступа к образованию, баланс между традицией и инновацией, а также роль образования в формировании гражданского общества.

Список литературы:

1. Аристотель. Политика. / Аристотель. - Москва: АСТ, 2001. – 120 с.
2. Демократия и образование : [Пер. с англ.] / Дж. Дьюи. - Москва : Педагогика-пресс, 2000. - 382 с.
3. Нуссбаум М. Женщина и человеческое благо. / Нуссбаум, М. - Москва: Издательство «Канон+», 2010. – 136 с.
4. Руссо, Ж.Ж. О неравенстве между людьми. / Руссо, Ж.Ж. - Москва: Мысль, 1989. – 387 с.
5. Шумпетер Й.А. История экономического анализа. / Шумпетер, Й.А. - Москва: Экономика, 2007. – 485 с.

Научное издание

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

МОНОГРАФИЯ

Публикуется в авторской редакции

Подписано в печать 26.12.2024 г.
Формат 60х84 1/16. Усл. печ. л. 6,63.
Тираж 500 экз. Заказ 277.

Типография ИП Тимченко О.Г.
Идентификатор - 6044707
355000, РФ, г. Ставрополь, ул. Тухачевского, 26,
ИНН 263401442118

Телефон/факс (8-86-52)42-64-32
ideya_plus@mail.ru