



БАЛТИЙСКИЙ
ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ИММАНУИЛА КАНТА

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Научное электронное издание

Калининград
2023

БАЛТИЙСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. ИММАНУИЛА КАНТА

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Сборник статей

Научное электронное издание

Калининград
Издательство Балтийского федерального университета им. И. Канта
2023

© БФУ им. И. Канта, 2023
ISBN 978-5-9971-0783-3

Рецензенты

Т. Б. Гребенюк, проф., д-р пед. наук, руководитель научной школы
«Педагогика индивидуальности», БФУ им. И. Канта;

И. Г. Булан, канд. пед. наук, доц., КГТУ;

М. А. Панюшкина, канд. пед. наук, доц., БФУ им. И. Канта;

А. А. Суслина, канд. пед. наук, доц., БФУ им. И. Канта;

Д. Б. Буянский, канд. пед. наук, методист, КОИРО

Актуальные проблемы педагогики индивидуальности :
сборник статей [Электронный ресурс] : научное электронное
издание / под ред. Т. Б. Гребенюк, С. В. Несыной, О. В. Кайго-
родовой. — Калининград : Издательство БФУ им. И. Канта,
2023. — [https://publish.kantiana.ru/catalog/non-periodical/sborniki-
nauchnykh-statey/978-5-9971-0783-3/](https://publish.kantiana.ru/catalog/non-periodical/sborniki-nauchnykh-statey/978-5-9971-0783-3/)

Представлены статьи победителей и дипломантов конкурса сту-
денческих научно-исследовательских работ имени профессора
О. С. Гребенюка.

Адресован студентам, аспирантам, школьным педагогам, уче-
ным, занимающимся исследованием вопросов, связанных с педагоги-
кой индивидуальности.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
<i>Пастухова И. В.</i> Изучение возможностей ТРИЗ в развитии исследовательской деятельности учащихся старших классов	6
<i>Бусель С. В.</i> Игрофикация как дополнительный инструмент индивидуального подхода в обучении.....	11
<i>Роговская К. А.</i> Возможности ментальной арифметики в развитии когнитивных способностей детей 6—9 лет.....	19
<i>Алексеев С. А.</i> Саморегуляция борцов греко-римского стиля 15—16 лет в предстартовый период подготовки.....	26
<i>Зайцева Д. Е., Зайнудинова А. В.</i> Исследование коммуникативных умений первоклассников в конце учебного года.....	31
<i>Кликинова А. А.</i> Взаимосвязь учебной мотивации и саморегуляции у подрастающего поколения	36
<i>Богомолова А. С.</i> Управление процессом саморазвития педагогов в образовательной организации	41
<i>Блинцов Н. А.</i> Развитие скоростных способностей юношей 15—16 лет на занятиях регби	46
<i>Пикалова И. В.</i> Динамика влечения к наркотикам в юношеском возрасте	53
<i>Интезарян А. А.</i> Анализ социального интеллекта у женской студенческой сборной по регби-7.....	58
<i>Коршун В. О.</i> Влияние вида спортивной деятельности и спортивной квалификации студента на проявление тревожности	63
<i>Горшунова Е. В., Дмитриева Е. В.</i> Исследование коммуникативных умений первоклассников.....	68
Заключение	72

ПРЕДИСЛОВИЕ

В 2022/23 учебном году Высшей школой образования и психологии Образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» Балтийского федерального университета им. И. Канта был проведен конкурс студенческих научно-исследовательских работ «Актуальные проблемы педагогики индивидуальности». Этот конкурс проводится уже второй раз. В Год педагога и наставника было принято решение, что конкурс будет носить имя основателя научной школы «Педагогика индивидуальности», профессора, доктора педагогических наук Олега Семеновича Гребенюка (1937—2003).

Конкурс проводится с целью формирования исследовательской культуры студентов в области педагогики индивидуальности, создания условий для самореализации студентов в научно-исследовательской деятельности, приобретения опыта работы в составе творческого коллектива через поддержку и стимулирование студенческих инициатив.

В этом году в конкурсе приняли участие 44 студента и 14 научных руководителей из учреждений высшего и среднего профессионального образования шести регионов Российской Федерации. В конкурсе приняли участие студенты Балтийского федерального университета им. И. Канта, Южного федерального университета, Балашовского института (филиала) Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, Омского государственного педагогического университета, Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Поволжского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, Училища (техникума) олимпийского резерва имени заслуженного мас-

тера спорта России А. А. Шумилина. Вне конкурса были представлены работы школьников Регионального центра выявления и поддержки одаренных детей «Ступени успеха» и Лицея Южного федерального университета.

В сборник вошли подготовленные на основе конкурсных работ статьи победителей и дипломантов конкурса студенческих научно-исследовательских работ имени О. С. Гребенюка «Актуальные проблемы педагогики индивидуальности».

Рецензирование статей проводилось членами экспертной комиссии конкурса: руководителем научной школы «Педагогика индивидуальности», профессором, доктором педагогических наук Т. Б. Гребенюк, доцентами ОНК «Институт образования и гуманитарных наук» БФУ им. И. Канта, кандидатами педагогических наук А. А. Суслиной и М. А. Панюшкиной, доцентом кафедры прикладной математики и информационных технологии Калининградского государственного технического университета И. Г. Булан, учителем истории и обществознания средней общеобразовательной школы г. Пионерского, методистом кафедры общего образования Калининградского областного института развития образования, кандидатом педагогических наук Д. Б. Буянским.

Организационный комитет конкурса выражает благодарность руководителю ОНК «Институт образования и гуманитарных наук», профессору, доктору педагогических наук А. О. Бударинной и директору Высшей школы образования и психологии, доценту, кандидату педагогических наук М. В. Храмовой за помощь в организации конкурса.

И. В. Пастухова

Научный руководитель: О. С. Париц, канд. пед. наук, доц.,
Омский государственный педагогический университет

Рецензент: А. А. Суслина, канд. пед. наук, доц.,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Изучение возможностей ТРИЗ в развитии исследовательской деятельности учащихся старших классов

Раскрываются результаты исследования, посвященного изучению возможностей теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) в развитии исследовательской деятельности учащихся старших классов. В центре внимания — освоение учащимися способов решения открытых задач на основе ТРИЗ и разработки своих исследовательских проектов. Анализ результатов исследования, проведенный на основе комплекса диагностических методов, показал продуктивность использования средств ТРИЗ для развития исследовательской деятельности учащихся.

Ключевые слова: исследовательская деятельность учащихся, ТРИЗ, открытая задача, исследовательский проект, развитие

Введение. Проблема развития исследовательской деятельности учащихся в школе является актуальной в современном образовании, поскольку общество выдвигает задачу развития способностей детей к самостоятельному творческому поиску, значимых в будущей взрослой жизни.

Вслед за А. И. Савенковым, А. Н. Поддьяковым, А. В. Леонтовичем, А. С. Обуховой в данном исследовании мы придерживаемся определения исследовательской деятельности учащихся как деятельности, направленной на процесс выработки новых знаний путем решения творческой исследовательской задачи с заранее неизвестным решением.

При изучении исследовательских умений и навыков мы опирались на классификацию А.И. Савенкова [3], которую в рамках теоретического анализа дополнили следующими положениями: «умение находить новизну и противоречия в вопросах постановки проблемы»; «умение творчески подходить к процессу разрешения противоречий в исследованиях».

Сравнительно новым инструментом решения открытых исследовательских задач является теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), разработанная в XX в. Г.С. Альтшуллером. При этом часто описывается развитие творческих способностей средствами ТРИЗ.

А.А. Гин приводит классификацию открытых задач, а именно: изобретательская задача, исследовательская задача, конструкторская задача, прогнозная задача, задача с достраиваемым условием; и основные требования к условию открытой задачи, в том числе «достаточность условия, корректность вопроса, наличие противоречия» [2, с. 78]. В дополнение отметим, что практика развития ведущих современных компаний, таких как Samsung, General Electric, Intel, показывает, что ТРИЗ является продуктивным инструментом решения открытых исследовательских задач [4].

Теоретический анализ имеющихся данных позволил сравнить навыки, которые развиваются в процессе решения творческих задач и исследовательской деятельности (табл.).

Сравнительная таблица развития навыков учащихся в процессе исследовательской и творческой деятельности (фрагмент)

Навык, развивающийся в процессе исследовательской деятельности	Навык, развивающийся в процессе творческой деятельности	Сходство навыков
Умение классифицировать	Теоретическое осмысление знаний	+
Умение выдвигать гипотезы	Самостоятельный поиск решения проблемы	+
Умение находить новизну и противоречия в вопросах постановки проблемы	Оригинальность способа осуществляемой деятельности	+

Изучению данной проблемы была посвящена научно-исследовательская работа «Развитие исследовательской деятельности учащихся старших классов средствами ТРИЗ».

Методология. В качестве методологии исследования использовался системно-деятельностный подход, для подтверждения результатов исследования применялся комплекс методов, в том числе анализ, синтез, сравнение, эксперимент; диагностика уровня развития исследовательской деятельности изучалась с применением методик: «Диагностика вербальной и невербальной креативности» (Дж. Гилфорд и П. Торренс, в модификации Е. Туник), «Оценка уровня притязаний» (Е. И. Рогов), ШТУР (школьный тест умственного развития), «Методика диагностики уровня развития рефлексивности» (А. В. Карпов), опросник «Учебная мотивация» (Г. А. Карпова).

Результаты. Для обеспечения достоверности результатов исследования проведена опытно-экспериментальная работа, которая проходила на базе КГУ «Октябрьская общеобразовательная школа отдела образования г. Лисаковска» Управления образования акимата Костанайской области, Республика Казахстан. В рамках формирующего этапа опытно-экспериментальной работы 9 учащихся 8—11 классов занимались по программе факультативного курса «Трюки настоящего исследователя». Занятия данного факультативного курса проходили один раз в неделю по 45 минут в течение 2021/22 учебного года.

На основе данных диагностик, проведенных на констатирующем этапе, был разработан содержательный блок основного модуля программы, подобраны специализированные приемы, составлены учебно-творческие задачи. Занятия факультативного курса построены таким образом, чтобы целенаправленно развивать конкретные навыки исследовательской деятельности при помощи инструментария ТРИЗ, а именно решения открытых исследовательских задач.

Для решения открытых исследовательских задач средствами ТРИЗ для учащихся адаптирован алгоритм решения изобретательских задач, описанный Г. С. Альтшуллером [1]. Зна-

комясь с данным алгоритмом в ходе изучения тем, учащиеся развивают весь спектр исследовательских навыков. В ходе изучения первых трех разделов в первом полугодии учащиеся на каждом отдельном занятии работают с разными задачами, развивая исследовательские навыки через отработку использования инструментов ТРИЗ. Во втором полугодии ученики начинают выполнять практические задания факультативного курса прикладного характера. Например, в ходе освоения содержания раздела программы «Научное проектирование средствами ТРИЗ» ученики ищут новизну в рамках своих проектов, полностью описывают их по алгоритму ТРИЗ, закрепляя весь спектр навыков исследовательской деятельности. В разделе «Применение ТРИЗ в создании проектов с использованием микроконтроллеров», учащиеся самостоятельно с использованием инструментов ТРИЗ выполняли исследовательские проекты на базе микроконтроллера Arduino. На выбор предлагались варианты: дополнить систему умного дома, выполнить собственный проект с использованием микроконтроллера, выполнить любой проект в направлении программирования.

К концу изучения программы факультативного курса учащиеся выполнили исследовательские задания, некоторые из которых переросли в исследовательские проекты, в том числе «Полилингвист» (мобильное приложение, ориентированное на помощь при переходе казахского алфавита с кириллицы на латиницу, позволяющее в игровой форме изучать и закреплять знание слов); Smart railroad crossing (проект железнодорожного переезда, подключенного к микроконтроллеру, позволяющего экономить электрическую энергию за счет дифференциации освещения переезда в темное время суток, а также другие ресурсы за счет автоматизации переезда).

Сравнительный анализ диагностических данных по результатам проведенного исследования показал положительную динамику, а именно: снижения уровня ни в одном показателе не наблюдается; уровень беглости в рамках изучения вербальной креативности повысился у 55,6% учащихся; уровень ори-

гинальности в рамках изучения вербальной креативности повысился у 33,3% учащихся; уровень беглости в рамках изучения образной креативности повысился у 66,7% учащихся; уровень оригинальности в рамках изучения образной креативности повысился у 33,3% учащихся; уровень коммуникативной мотивации повысился у 55,6% учащихся.

Заключение. Проведенное исследование подтверждает гипотезу о продуктивности использования средств ТРИЗ для развития исследовательской деятельности учащихся и позволяет сделать вывод, что целенаправленное внедрение образовательной программы с активным использованием комплекса учебно-творческих заданий на основе теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) способствует развитию исследовательской деятельности учащихся старших классов.

Список литературы

1. *Альтиуллер Г.С.* Найти идею. Введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач. М. : Альпина Паблишер, 2020.
2. *Гин А.А.* Приемы педагогической техники: Свободы выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность : пособие для учителя. 3-е изд. М. : Вита-Пресс, 2001.
3. *Савенков А.И.* Психологические основы исследовательского подхода к обучению. М. : Ось-89, 2006.
4. *Фейгенсон О., Заволокин В.* Международный опыт применения ТРИЗ как методической основы для развития инновационной экосистемы Казахстана: страна, кластер, корпорация, университет, колледж, школа, детский сад. URL: <https://techgarden.kz/userfiles/ea6bda57cdf4adb87890247544c24b75.pdf> (дата обращения: 20.02.2023).

С. В. Бусель

Научный руководитель: К. Л. Полупан, д-р пед. наук, проф.,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Рецензент: А. А. Суслина, канд. пед. наук, доц.,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Игрофикация как дополнительный инструмент индивидуального подхода в обучении

Выделены организационно-педагогические особенности индивидуального подхода в обучении. Определены организационно-педагогические особенности игровой деятельности в образовательном процессе, а также организационно-педагогические особенности внедрения игрофикации в образовательный процесс посредством инфокоммуникационных средств и технологий.

Ключевые слова: игрофикация, индивидуальный подход в обучении, ИКТ, организационно-педагогические особенности игровой деятельности, организационно-педагогические особенности игрофикации

На сегодняшний день организация индивидуального подхода в контексте общего образования продиктована как социально-экономическими и социально-культурными условиями российского общества, так и нормативно-правовыми актами, регулирующими сферу образования [17—21]. Игрофикация трансформировалась в полноценный предмет исследования педагогической науки [1; 7]. Современное же состояние игрофикации позволяет рассматривать ее в качестве инновации, обладающей потенциалом с позиций дидактики, организационно-педагогического и организационно-методического сопровождения образовательного процесса, в частности в контексте индивидуального подхода в обучении.

Несмотря на устойчивый интерес к игрофикации со стороны педагогического сообщества, выявлению потенциала игрофикации как дополнительного инструмента образовательной среды, в том числе при применении индивидуального подхода в обучении, не уделяется должного внимания. Этот факт можно объяснить отсутствием четкого теоретического базиса исследований, методических рекомендаций, единого системного подхода внедрения игрофикации в образовательный процесс [1; 2] и процедуры оценки эффективности такого игрофицированного процесса [14, с. 123]. Причем все это отсутствует как у академического сообщества, так и у ведущих игрофикаторов-практиков.

Прежде всего важно определить понятие индивидуального подхода в обучении. На основе проанализированных учебных пособий, словарей [4, с. 8—9; 8, с. 137; 15] можно сделать вывод, что индивидуальный подход в обучении подразумевает под собой процесс учета педагогом уровня психического и физического развития, индивидуальных и возрастных особенностей, способностей, задатков, темпераментов и характеров, интересов и мотивов обучающихся, их темпа, когнитивного стиля, объема усваиваемого учебного материала, а также их отношения друг к другу при реализации педагогического воздействия на них.

На основе ранее упомянутых работ [4; 6; 8] возможно выделить следующие организационно-педагогические особенности индивидуального подхода в образовательных организациях общего образования:

- предварительное изучение педагогом ранее упомянутых параметров посредством инструментария — методик изучения личности обучающихся [11, с. 67; 12; 16];
- адаптация учебного материала и последующая дифференциация обучающихся при организации групповой работы по ранее упомянутым параметрам, включая уровень интеллектуальной и коммуникативной активности;

- организация преимущественно самостоятельной работы обучающихся на учебных занятиях;
- комбинирование средств вербальной и невербальной коммуникации, форм индивидуальной, парной и групповой работы обучающихся;
- оценивание и контроль достижений обучающихся, их динамики;
- обеспечение оперативной обратной связи по каждому действию обучающегося, в том числе посредством использования инфокоммуникационных средств и технологий;
- использование педагогом упражнений и учебных задач, активизирующих познавательную и иные виды деятельности обучающихся, способствующих их творческой самореализации.

В следующих работах [10; 24] авторам представляется важным выделить организационно-педагогические особенности игры, игровой деятельности в образовательном процессе, являющиеся содержательно-деятельностным базисом игрофикации:

- возможность конвергенции с различными инфокоммуникационными средствами и технологиями;
- обеспечение добровольности вхождения в игру и выхода из нее (является одним из важнейших условий для внедрения игры как таковой, в том числе и в образовательный процесс) [23, с. 58—59, 188];
- создание условий для применения обучающимися полученных знаний «здесь и сейчас»;
- создание условий для личностной самореализации обучающихся;
- переосмысление роли педагога как помощника и организатора;
- упрощенное воспроизведение, моделирование действительности [5, с. 125; 23].

На основе организационно-педагогических особенностей игровой деятельности в образовательном процессе и анализа

работ [9; 13; 24] авторами представляется возможным выделить организационно-педагогические особенности внедрения игрофикации в образовательный процесс посредством инфокоммуникационных средств и технологий:

1. Визуализация учебного материала, целевых учебных достижений обучающихся. Связана с дидактическим принципом наглядности [5; 22; 24, с. 14].

2. Обеспечение мгновенной обратной связи между участниками образовательного процесса. Связана с дидактическим принципом сознательности и активности [22].

3. Сегментация образовательного контента, поддержание игрового баланса. Связана с дидактическими принципами последовательности и систематичности, а также доступности и посильности [22].

4. Гибкая настройка (кастомизация) игрофицированного воздействия на обучающихся. Связана с дидактическим принципом индивидуализации обучения [22].

5. Поддержание развлекательного компонента игрофицированного образовательного процесса.

6. Риск замещения внимания играющих обучающихся с содержания образовательного процесса на внешнее проявление в форме непосредственно компонентов игрофикации. Не учитывая данную особенность в проектировании игрофицированного воздействия, обучающиеся могут в дальнейшем отказаться осваивать учебный материал в традиционных формах [3; 5; 9; 10].

7. Взаимосвязанность игровой и педагогической (неигровой) целей игрофикации. Связующим звеном в данном случае можно рассматривать проблему как компонент обучения.

8. Изменение восприятия оценочных процедур, роли ошибки в образовательном процессе.

9. Соблюдение баланса при повышении уровней внутренней и внешней мотивации.

10. Учет потребностей и особенностей всех типов игровых обучающихся. Проектируемые игрофицированные действия

должны активизировать обучающихся, вовлечь их в познавательную и практическую деятельность, повышая таким образом качество образования «применительно к каждому обучающемуся» [9, с. 31].

11. Восприятие участниками игрофикации как надстройки над образовательным процессом. Игофицированная надстройка реализуется параллельно с образовательным процессом, который преобразуется за счет стимулирования внешней и внутренней мотивации у обучающихся [7, с. 41; 9, с. 40; 24, с. 15].

12. Участие всех играющих пользователей в креативных сессиях, мозговых штурмах и прочих мероприятиях, касающихся проектирования игрофикации образовательного процесса.

13. Проектирование игрофицированного образовательного процесса с упором на кооперацию, коопкуренцию. Связана с дидактическим принципом прочности усвоения материала [22; 24, с. 14—15].

Таким образом, авторами делаются следующие выводы:

Многие организационно-педагогические особенности организации игровой деятельности и игрофикации схожи между собой. В частности, общими основополагающими особенностями можно считать необходимость соблюдения условия добровольности, возможное применение изученного учебного материала «здесь и сейчас», приоритет конкуренции и кооперации над соревновательностью и переосмысление роли педагога. Это можно объяснить тем фактом, что игра является соддержательно-деятельностным базисом для игрофикации.

Очевидно, что некоторые организационно-педагогические особенности применения игрофикации в образовательном процессе дополняют организационно-педагогические особенности применения индивидуального подхода в обучении. Можно предположить, что учет прошлого игрового опыта обучающихся, а также текущих доминирующих типов мотивации и перцептивных модальностей наряду с ранее упомянутыми па-

раметрами может способствовать более эффективной реализации индивидуального подхода в обучении, в частности при использовании игровых технологий. Это же касается и особенности сегментации образовательного контента и практических заданий, в том числе и по уровню сложности.

Можно сделать общий вывод: игрофикация обладает потенциалом, необходимым для ее внедрения в образовательный процесс в качестве дополнительного инструмента индивидуального подхода в обучении. Соблюдая перечисленные особенности при проектировании игрофицированного действия, педагог усиливает и обеспечивает ранее перечисленные особенности индивидуального подхода. Применяя игрофикацию в цифровом виде, педагог получает дополнительные возможности как визуализации учебного материала, так и автоматизации процессов мониторинга и контроля в случае игрофицирования контрольных измерительных материалов.

В дальнейших исследованиях важно проанализировать этапы урока, которые возможно игрофицировать для повышения их эффективности в зависимости от конкретного учебного предмета. Кроме того, необходимы исследования, посвященные изучению организационно-педагогических особенностей организации индивидуального подхода в обучении по отношению к обучающимся с особыми образовательными потребностями, в том числе с использованием игрофикации как дополнительного инструмента.

Список литературы

1. *Dichev C., Dicheva D.* Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review // *Int. J. Educ. Technol. High. Educ.* 2017. Vol. 14, №9. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>.

2. *Metwally A.H.S., Lennart E.N., Chang M. et al.* Revealing the hotspots of educational gamification: An umbrella review // *Int. J. Educ. Research.* 2021. Vol. 109. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101832>.

3. *Sailer M., Homner L.* The Gamification of Learning: a Meta-analysis // *Educ. Psychol. Rev.* 2020. Vol. 32. P. 77—112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>.
4. *Ачабаева Л. Х.* Педагогическая психология : учеб. пособие. Караеавск : КЧГУ, 2021.
5. *Бибарсов Д. А.* Игрофикация в условиях цифрового образования: перспективы и риски // *Вестник Калмыцкого университета.* 2020. №3 (47). С. 122—130.
6. *Ваганова О. И., Павлова Е. С., Шагалова О. Г., Воронина И. Р.* Технология индивидуализации обучения // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2020. Т. 9, №2 (31). С. 208—211.
7. *Говоров А. И., Говорова М. М., Валитова Ю. О.* Оценка актуальности разработки методов использования средств геймификации и игровых технологий в системах управления обучением // *Компьютерные инструменты в образовании.* 2018. №2. С. 39—54.
8. *Еманова С. В.* Педагогика и психология раннего и дошкольного возраста : учеб. пособие. Курган : КГУ. 2021.
9. *Караваев Н. Л., Соболева Е. В.* Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде : монография. Киров : Вятский государственный университет, 2019.
10. *Колесникова А. К., Пшеничная О. В., Чернова Е. В.* Геймификация: использование игровой механики для обучения школьников основам безопасности в сети Интернет // *Концепт : науч.-метод. электрон. журн.* 2020. №6. С. 42—56.
11. *Миссия образования — мир будущего: достижения и перспективы : материалы XX юбилейной междунар. науч.-практ. конф. / под ред. А. О. Бударинной.* Калининград : БФУ им. И. Канта, 2021.
12. *Морено Я. Л.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе. М. : Академ. проект, 2001.
13. *Нефедьев И. В., Бронникова М. Д.* Игрофикация в бизнесе и в жизни: преврати рутину в игру! М. : АСТ, 2019.
14. *Николаева Е. А., Котляренко Ю. Ю.* Особенности содержательной геймификации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // *Казанский педагогический журнал.* 2021. №2 (145). С. 118—127.
15. *Новоторцева Н. В.* Коррекционная педагогика и специальная психология: Словарь : учеб. пособие. СПб. : КАРО, 2006.

16. *Овсянникова С. К.* Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе : учеб.-метод. пособие. Нижневартовск : Изд-во Нижневартовского гуманитарного университета, 2011.

17. *Об утверждении* федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

18. *Об утверждении* федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 (с изм. и доп.). Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

19. *Об утверждении* федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования : приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

20. *Об утверждении* федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

21. *Об утверждении* профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) : приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544н (с изм. от 25.12.2014). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

22. *Титова С. В., Чикризова К. В.* Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал // Педагогика и психология. 2019. № 1. URL: <http://pp-obr.ru/wp-content/uploads/2019/04/2019-1-135.pdf> (дата обращения: 15.03.2023).

23. *Хёйзинга Й.* Homo ludens. Человек играющий / пер. с нидерл. Д. В. Сильвестрова ; коммент. Д. Э. Харитоновича. СПб. : Азбука : Азбука-Аттикус, 2020.

24. *Яровая Е. А., Ковшова Ю. Н., Сухоносенко М. Н.* Использование геймификации в учебном процессе общеобразовательной школы : учеб.-метод. пособие для студ. пед. профилей и учителей общеобр. школ. Новосибирск : Немо Пресс, 2021.

К. А. Роговская

Научный руководитель: Н. В. Старовойт, канд. пед. наук, доц.,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Рецензент: Т. Б. Гребенюк, д-р пед. наук, проф.,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Возможности ментальной арифметики в развитии когнитивных способностей детей 6—9 лет

Актуализируется проблема поиска и разработки «дидактических инструментов», адекватных особенностям психического развития современных детей (слабая концентрация внимания, клиповое мышление, небольшая продуктивность долговременной памяти и др.). Также важно, чтобы методики обучения обладали интегративным развивающим эффектом, то есть оказывали влияние на когнитивные способности детей в комплексе. В статье представлены результаты исследования, демонстрирующего положительное влияние занятий ментальной арифметикой на когнитивные способности детей 6—9 лет.

Ключевые слова: ментальная арифметика, когнитивные способности, дошкольники, младшие школьники

Введение. Во все времена первостепенным вопросом для педагогов и родителей является вопрос: чему и как учить детей. Можно сказать, что в нынешнем XXI веке, веке цифровых технологий, поиск ответов на эти вопросы стал еще более значимым. «Цифровое поколение», «цифровые аборигены» — так называют молодых людей, родившихся в XXI веке. Некоторые исследователи выделяют детей, родившихся после 2010 года, называя их поколением «Альфа» или поколением «iGen» (по Д. М. Твенджу — «интернет-поколение»), как следующий этап развития поколения Z в эпоху цифровизации общества.

В условиях «всеобъемлющей цифровизации» традиционная классно-урочная система образования, фронтальные способы обучения, классические варианты объяснения нового материалы (лекции) «не работают». Во многом это связано со спецификой когнитивного развития молодежи, чье взросление происходит в условиях «техносферы». Ученые отмечают «недостаточную готовность детей к адекватным учебным действиям по причине несформированности у них учебно-познавательных умений, недостаточным развитием когнитивных способностей и отсутствием обеспечения этапов учебной деятельности необходимыми дидактическими средствами» [1, с. 120].

Все это обуславливает необходимость разработки дидактических инструментов, адекватных особенностям психического развития современных детей и позволяющих в комплексе развивать их когнитивные способности.

Основное содержание. На современном этапе развития педагогической теории и практики существует множество методик интеллектуального развития. В последнее время большую популярность приобретает методика обучения детей дошкольного и младшего школьного возрастов устному счету — ментальная арифметика.

Технологически развитые страны (Япония, Тайланд, Китай, Канада, США, Великобритания и др.) уже более 20 лет используют программу ментальной арифметики UCMAS (Universal Concept of Mental Arithmetic System). UCMAS позиционируется как эффективная программа развития умственных способностей детей от 4 до 12 лет. В основе лежит обучение устному счету с помощью арифметических вычислений на абакусе (соробан — в Японии). Абакус — это счетная доска, изобретенная в древнем Китае около 5 тысяч лет назад.

Современные ученые, опираясь на результаты экспериментальных исследований, доказывают положительное влияние занятий ментальной арифметикой на развитие когнитивных способностей детей. При этом когнитивные способности рас-

смаатриваются как познавательные процессы человека (внимание, память, мышление, воображение), которые позволяют получать, отбирать, накапливать, перерабатывать, создавать, восстанавливать информацию и трансформировать ее в знания и опыт [13].

Китайские ученые С. Wang, F. Geng, Y. Hu, F. Du, F. Chen изучали влияние занятий ментальной арифметикой на продуктивность обработки числовой информации. Экспериментальная группа проходила обучение 2 часа в неделю в течение 5 лет, в то время как контрольная группа занималась по обычной программе. Результаты показали, что дети, занимающиеся ментальной арифметикой, испытывали меньше трудностей при работе с большим объемом информации, чем их сверстники. Вывод исследователей: регулярные занятия ментальной арифметикой влияют на способность переключения между различными умственными операциями. Также была выявлена сильная и значимая связь между математическими способностями в дошкольном возрасте и успеваемостью данного ребенка в начальной школе [2].

В научном отчете С.Т. Сырлановой, генерального директора UCMAS KAZAKHSTAN [6], отмечается положительная динамика показателей креативности в процессе реализации программы занятий ментальной арифметикой со старшими дошкольниками.

В статье «Особенности физиологических показателей школьников 7—12 лет при занятиях ментальной арифметикой, включающих физические упражнения с переключением внимания» представлены результаты исследования, в котором приняли участие 124 школьника, обучавшихся в Центре интеллектуального развития «Эврика» (г. Тольятти). Результаты диагностики памяти, внимания и моторной одаренности показывают их улучшение в 1,5—2 раза после включения в занятия ментальной арифметикой двигательного компонента. Комплексное применение когнитивных и физических упражнений

привело к профилактике утомления и оказало восстановительное и нормализующее воздействие на регуляторные системы организма [4].

Группа исследователей из Курского государственного университета (В. П. Добрица, И. С. Добрица, Н. Н. Локтионова, О. Г. Атакищев) рассматривают качества, развиваемые на занятиях ментальной арифметикой, как продуктивную основу для компрессивного обучения. Методика компрессивного обучения позволяет через новые формы восприятия, обсуждения, анализа и осмысления материала значительно повысить эффективность, скорость и качество обучения [5].

Анализ результатов исследований отечественных и зарубежных ученых, экспертных мнений педагогов-практиков позволяет говорить об интегративном развивающем характере занятий ментальной арифметикой. Работа с абакусом, счетами (сначала настоящими, затем воображаемыми), выполнение дополнительных заданий (рисование двумя руками, решение различных логических задач и головоломок) способствует развитию всех познавательных процессов детей: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, а также укрепляет межполушарные связи, стимулирует развитие «тонкой моторики». Дополнительными эффектами являются: изучение цифр и простейших арифметических операций, развитие уверенности в себе, повышение мотивации.

Таким образом, занятия ментальной арифметикой созвучны концептуальным положениям педагогики индивидуальности о «необходимости формирования и развития целостной индивидуальности обучающегося в педагогическом процессе (как педагогическая задача) — иначе, развитие всех его психических сфер в единстве» [3, с. 28].

Результаты исследования. Проведение занятий ментальной арифметикой осуществляется на базе центра творческого роста «Своя среда» города Калининграда с 2021 года по настоящее время. Занятия проводит сертифицированный педагог К. А. Роговская (прошла обучение методике преподавания ментальной арифметики уровня «сложение и вычитание»).

В исследовании, результаты которого будут представлены далее, приняло участие 10 детей от 6 до 9 лет. Длительность прохождения одного уровня составляла 3 месяца. В ходе обучения использовалась авторская рабочая тетрадь по ментальной арифметике, рассчитанная на 12 занятий на сложение и вычитание в прямом порядке. Рабочая тетрадь состоит из тренировочных заданий на память, концентрацию внимания, логическое мышление, письмо, пространственное ориентирование (графические диктанты, математические лабиринты), счет в уме, счет на абакусе и нейроупражнений. Также рабочая тетрадь предлагает педагогу дополнительный материал: флеш-карты, ментальные кубики, ментальную карту, структуру занятия. Для мониторинга динамики индивидуальных показателей когнитивных способностей обучающихся за период прохождения курса использовался «Дневник успеха».

Диагностические пробы (начало обучения и завершение обучения) проводились с использованием флеш-карт, ментального счета, счета на абакусе, таблиц Шульте, фундаментального тренажера № 1 (традиционный набор заданий ментальной арифметики). Диагностические пробы направлены на оценку восприятия, анализа, памяти, скорости реакции, арифметических способностей, логического мышления, концентрации и устойчивости внимания. Результаты представлены в таблице.

Результаты диагностических проб (n = 10)

Исследуемый параметр	Диагностическое средство	Начало обучения	Завершение обучения
Объем фотографической (зрительной) памяти	Флеш-карты	4,6	14,9
Скорость выполнения математических действий, мин	Тренажер № 1	7,1	4,1
Навыки счета (количество верно решенных примеров за отведенное время)	Счет на абакусе	3,5	7,1

Окончание табл.

Исследуемый параметр	Диагностическое средство	Начало обучения	Завершение обучения
Навыки ментального счета (количество верно решенных примеров за отведенное время)	Ментальный счет	2,3	6,2
Темп сенсомоторных реакций, концентрация внимания (время выполнения задания)	Таблицы Шульце	2,1 мин	0,9 с

Полученные данные позволяют констатировать положительное влияние ментальной арифметики на когнитивные способности учеников. Родители детей отмечали рост интереса к учебному процессу, самостоятельности и внимательного отношения к процессу обучения, увеличение объема памяти. Они также заметили, что дети становятся увереннее в своих математических способностях и успешнее в школе.

Заключение. Ключевые идеи педагогики индивидуальности (автор — профессор Олег Семенович Гребенюк) созвучны методике ментальной арифметики. Занятия ментальной арифметикой стимулируют развитие когнитивных способностей в широком диапазоне: улучшается способность ребенка к решению задач, увеличивается продуктивность памяти, развиваются аналитические навыки, которые в дальнейшем могут быть полезны в других областях учебы и жизни в целом.

Список литературы

1. Воронина Л. В., Истомина Т. В. Развитие когнитивных способностей младших школьников при обучении математике // Педагогическое образование в России. 2020. № 2. С. 119—126.
2. Ганиев Р. И., Багаутдинов Р. Р., Шеймарданов Ш. Ф. Анализ влияния занятий ментальной арифметикой на интеллектуальные и творческие способности детей // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 1. С. 22—34.

3. *Гребенюк Т.Б.* Педагогика индивидуальности в свете современных трендов непрерывного образования // Поволжский педагогический поиск (научный журнал). 2019. №4 (30). С. 26—32.

4. *Горелик В.В., Филиппова С.Н., Кнышева Т.П.* Особенности физиологических показателей школьников 7—12 лет при занятиях ментальной арифметикой, включающих физические упражнения с переключением внимания // Вестник Российского государственного медицинского университета. 2018. №5. С. 53—61.

5. *Добрица В.П., Добрица И.С., Локтионова Н.Н., Атакицев О.Г.* Ментальная арифметика как средство подготовки к компрессивному обучению // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2019.

6. *Сырланова С.Т.* Развитие креативности дошкольников с помощью ментальной арифметики // Современные технологии обучения и воспитания в образовательном процессе : междунар. форум педагогов-инноваторов. 2016. URL: https://emc21.ru/wp-content/uploads/2016/09/Statya_Syrlanova-Saule-Tynyshtykbayevna.pdf (дата обращения: 30.03.2023).

С. А. Алексеев

Научный руководитель: Е. П. Хмелева, канд. пед. наук,

Училище (техникум) олимпийского резерва

им. заслуженного мастера спорта России А. А. Шумилина

Рецензент: Д. Б. Буянский, канд. пед. наук, методист,

Калининградский областной институт развития образования

Саморегуляция борцов греко-римского стиля 15—16 лет в предстартовый период подготовки

Эффективность соревновательной деятельности во многом зависит от психологической готовности спортсмена. Психическое состояние, в котором находится спортсмен перед соревнованием и во время него, оказывает большое влияние на работоспособность спортсмена. Регуляция предстартового состояния перед началом соревнований является решающим звеном в психологической подготовке спортсмена.

Ключевые слова: предстартовое состояние, саморегуляция, греко-римская борьба

Введение. Физическая, техническая и тактическая подготовленность сильнейших спортсменов находится примерно на одном уровне, поэтому исход спортивных соревнований определяется в значительной степени факторами психической готовности спортсмена [1; 6]. Чем ответственнее соревнование, чем напряженнее предстоит спортивная борьба, тем большее значение приобретают психическое состояние и особенности личности спортсмена. При прочих равных условиях побеждает тот, кто лучше психологически подготовлен к выступлению в каждом конкретном соревновании. Эмоциональная свежесть, уровень развития психомоторных процессов, честолюбивые

мотивы и ряд других факторов готовности нередко приводят к победе над физически, технически и тактически более сильным соперником [3; 4].

Цель нашего исследования — развитие способности к саморегуляции борцов греко-римского стиля 15—16 лет в предстартовый период подготовки.

На основе цели исследования сформулированы следующие задачи:

- 1) выявить способы оценки предстартовых состояний спортсменов в соревновательный период;
- 2) оценить предстартовые состояния спортсменов в соревновательный период;
- 3) сформировать комплекс приемов, способствующих развитию способности к саморегуляции.

Таким образом, объектом исследования являются способы регуляции предстартовых состояний борцов греко-римского стиля. Предметом исследования — способы самостоятельной регуляции эмоциональной сферы борцов греко-римского стиля в предстартовом периоде подготовки.

Методика и организация исследования. Исследование проводилось на базе спортивного зала для занятий спортивной борьбой, расположенного по адресу: г. Калининград, ул. Генерала Челнокова, 50. Организация исследования включала проведение тестирования для оценки предстартового состояния, формирование перечня упражнений, направленных на коррекцию предстартовых состояний. В исследовании приняло участие 10 борцов греко-римского стиля 15—16 лет.

В соответствии с изученной нами научно-методической литературой были подобраны приемы саморегуляции спортсменов в различных предстартовых состояниях, которые заключались в проведении специализированной разминки, сочетании дыхания с напряжением и расслаблением мышц, изменении направленности сознания, снижении уровня притязаний, приемах массажа и самомассажа.

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе изучения научно-методической литературы были выявлены наиболее простые и малозатратные по времени методы изучения предстартовых состояний спортсменов в соревновательный период — шкала самооценки тревоги Ч. Д. Спилбергера, шкала мотивационного состояния В. Сопова и пульсометрия.

В результате первичного тестирования 10 исследуемых установлено, что у 30% исследуемых наблюдалась боевая готовность, 60% участников исследования находились в состоянии предстартовой лихорадки (испытуемые испытывают страх, беспокойство, выполняют неосознанные движения, также присутствует чувство тревоги). Состояние предстартовой апатии присуще 10% исследуемых, что связано с низкой целеустремленностью и равнодушием спортсмена к происходящему.

Также была проведена пульсометрия испытуемых (за 2 часа, за 30 минут и непосредственно перед соревновательной схваткой), чтобы определить реакцию сердечно-сосудистой системы на стрессовую ситуацию, а также выявить взаимосвязь с предыдущими тестами. Анализ результатов исследования пульсометрии выявил, что за 2 часа до соревнований ЧСС у 100% исследуемых находилась в диапазоне от 57 ударов в минуту до 63 ударов в минуту, это говорит о том, что спортсмены находятся в состоянии покоя и не испытывают тревожных переживаний. Исследование ЧСС за 30 минут до начала соревновательной деятельности показало, что у 30% респондентов ЧСС повысилась в среднем до 85,4 ударов в минуту, это значит, что организм начинает готовиться к предстоящей соревновательной нагрузке. У 10% испытуемых ЧСС повысилась незначительно и составила 62 удара в минуту, что характерно для предстартовой апатии. ЧСС 102,5 удара в минуту была у 60% респондентов, данные исследования свидетельствуют о наличии нервного возбуждения.

Непосредственно перед соревновательной деятельностью у 30% исследуемых ЧСС составила в среднем 98,4 удара в ми-

нута, это говорит о том, что спортсмены находятся в состоянии боевой готовности. У 10% испытуемых — ЧСС 65 ударов в минуту, данный показатель указывает на предстартовую апатию. ЧСС, равная 112,5 ударам в минуту, присуща 60% исследуемых, эти спортсмены находятся в предстартовой лихорадке.

Исходя из результатов исследования, было выявлено, что 10% испытуемых испытывают состояние предстартовой апатии, 60% респондентов находятся в состоянии предстартовой лихорадки, а 30% исследуемых находятся в боевой готовности. На основании полученных результатов исследования нами были подобраны приемы саморегуляции для каждого предстартового состояния с целью достижения оптимального психического состояния к началу соревновательной схватки.

В соответствии с выделяемыми в научно-методической литературе [2; 5] предстартовыми состояниями спортсмена нами разработаны комплексы упражнений, направленные на развитие саморегуляции спортсмена при предстартовой лихорадке, предстартовой апатии, боевой готовности.

В комплексы упражнений, направленных на развитие саморегуляции, были включены специализированная разминка, сочетание дыхания с напряжением и расслаблением мышц, изменение направленности сознания, снижение уровня притязаний, приемы массажа и самомассажа.

С целью развития способности к саморегуляции борцов греко-римского стиля 15—16 лет в предстартовый период подготовки указанные приемы саморегуляции использовались 1 раз в неделю в рамках занятия с проведением вольных схваток борцов. Дозировка и рекомендации по выполнению приемов саморегуляции составлялись в зависимости от предстартового состояния каждого спортсмена.

Для проверки разработанного нами комплекса упражнений для компенсации негативного воздействия различных предстартовых состояний борцов греко-римского стиля 15—16 лет в предстартовый период подготовки было проведено повторное исследование.

Анализ полученных результатов показывает, что по окончании эксперимента различия в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах возросли. В КГ в оптимальном состоянии боевой готовности по истечении времени остался 1 человек, другие спортсмены оказались в состоянии предстартовой лихорадки и предстартовой апатии (по 2 человека соответственно). В ЭГ произошли значительные сдвиги, так в оптимальном состоянии боевой готовности перед схватками находилось 3 человека, а в состоянии предстартовой лихорадки — 2. В ЭГ спортсмены в состоянии предстартовой апатии отсутствовали.

Заключение. Влияя на предстартовое состояние спортсмена, можно воздействовать на эффективность его выступления на соревнованиях. Из анализа результатов проведенного нами исследования видно, что разработанные комплексы упражнений для компенсации негативного воздействия различных предстартовых состояний борцов греко-римского стиля 15—16 лет в предстартовый период подготовки показали положительную динамику.

Список литературы

1. *Родионов А. В.* Психология физического воспитания и спорта : учебник для вузов. М. : Академический проект, Фонд «Мир», 2018.
2. *Ильин Е. П.* Психология спорта. СПб. : Питер, 2017.
3. *Гогунев Е. Н., Мартьянов Б. И.* Психология физического воспитания и спорта : учеб. пособие. М. : Академия, 2020.
4. *Солодков А. С., Сологуб Е. Б.* Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная. М. : Олимпия Пресс, 2019.
5. *Попов А. Л.* Спортивная психология. М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2017.
6. Психология спорта : хрестоматия / сост.-ред. А. Е. Тарас. М. : АСТ, Харвест, 2019.

Д. Е. Зайцева, А. В. Зайнудинова

Научные руководители: О. В. Кайгородова, канд. пед. наук, доц.,

Н. И. Ермакова, канд. пед. наук, доц.,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Рецензент: М. А. Панюшкина, канд. пед. наук, доц.,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Исследование коммуникативных умений первоклассников в конце учебного года

Описывается исследование студентами способности первоклассников к согласованию усилий и осуществлению сотрудничества. Исследование проводилось в ходе педагогической практики.

Ключевые слова: коммуникативные умения, совместная деятельность, первоклассники, предметно-практическая сфера индивидуальности, педагогика индивидуальности

Введение. В настоящее время среди задач современного образования важное место занимает концепция ключевых компетенции «4К» (кооперация, коммуникация, креативность, критичность). Неоспоримо, что каждая из этих четырех компетенций важна и актуальна в условиях совершенствования российского образования. В данной статье мы рассмотрим проблему развития коммуникативных умений первоклассников.

Возраст 6—10 лет сензитивен для развития коммуникативных умений детей (что связывается с их способностью контролировать и оценивать поведение друг друга, вести диалог и др.). Это и определяет ведущую роль коммуникативных умений младшего школьника в формировании его неповторимой индивидуальности с позиции концепции педагогики индивидуальности (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк) [1]. Комму-

никативные умения делают возможным организацию совместной деятельности школьников. Рассматриваемый нами аспект способности к совместной деятельности отнесен автором концепции к предметно-практической сфере индивидуальности. Проблему развития предметно-практической сферы индивидуальности О. С. Гребенюк рассматривает через доминирующий компонент этой сферы — способности.

Методология. В ходе педагогической практики нами было проведено исследование, целью которого стало изучение способности обучающихся 1 класса к продуктивному взаимодействию, сотрудничеству и согласованию усилий. Наблюдая за детьми в разных ситуациях общения (в урочной и внеурочной деятельности, на переменах), мы убедились в необходимости изучения их взаимодействия друг с другом. Исследование было проведено в марте 2023 года. В нем приняли участие 24 первоклассника (10 девочек и 14 мальчиков). Для исследования нами была применена методика «Рукавички» (авт. Г. А. Цукерман) [2], которая позволяет выявить уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации).

Результаты. Полученные результаты представлены в таблице. Данные демонстрируют, что в исследуемом классе большая часть обучающихся (68 %) находится на высоком уровне развития способности к совместной деятельности, а 32 % (8 учеников) — на среднем уровне.

Результаты исследования развития способности к совместной деятельности у младших школьников

Количество респондентов	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
24 учеников, из них: 10 девочек, 14 мальчиков	16 учеников, из них: 7 девочек, 9 мальчиков	8 учеников, из них: 3 девочки, 5 мальчиков	0 учеников

Обучающихся с низким уровнем развития способности к совместной деятельности не выявлено. Наглядно профиль развития способности к совместной деятельности младших школьников представлен на рисунке 1.



Рис. 1. Распределение обучающихся по уровням развития способности к совместной деятельности

На рисунке 2 представлены примеры работ обучающихся.



Рис. 2. Примеры ученических работ

В ходе исследования нами были сделаны следующие выводы:

- продуктивность совместной деятельности класса оценивается как высокая, хотя у семи пар возникали небольшие трудности с выполнением задания;

- умение договариваться (приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т. д.) — среднее. Ребята из шести пар долго договаривались, прежде чем начать работу. В двух парах всю работу делал один ребенок, раскрашивая и свою, и чужую рукавичку, еще в пяти парах это стало происходить в конце выполнения заданий;

- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности — высокий. В трех парах работой руководил один ученик, его партнер выполнял сказанное;

- взаимопомощь по ходу рисования — средняя. В четырех парах каждый ученик рисовал своими материалами, не делясь со своим напарником;

- эмоциональное отношение к совместной деятельности. Дети выполняли задание в относительной тишине, в деловой атмосфере, не спорили, тихо переговаривались.

Заключение. По результатам работы нами предложены рекомендации для развития способностей детей к взаимодействию и сотрудничеству. С одной стороны, необходимо предлагать больше учебных и внеучебных заданий, выполняемых в составе групп или пар постоянного и сменного состава (динамические пары, коллективный способ обучения, урок организации групповой работы), использовать в обучении приемы, позволяющие ученикам взаимно обучаться и формировать навыки взаимного контроля, саморегуляции, совместной деятельности и т. п. С другой стороны, необходимо вести работу по развитию способностей каждого младшего школьника. Развитие предметно-практической сферы индивидуальности предполагает развитие способностей, умений и навыков во всех видах деятельности, общения, поведения (общеучебные, коммуникативные, познавательные, организаторские, управленче-

ские и др.) [2]. Способность ребенка к взаимодействию с другими в конечном итоге влияет на развитие всех сфер его индивидуальности.

Список литературы

1. *Бушуева Г.М.* Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников : дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2003.
2. *Венгер А.Л., Цукерман Г.А.* Психологическое обследование младших школьников : практическое пособие. М. : Владос, 2001.
3. *Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б.* Основы педагогики индивидуальности : учеб. пособие. Калининград : Изд-во КГУ, 2000.

А. А. Кликинова

Научный руководитель: Н. Е. Шустова, канд. социол. наук, доц.,
Балашовский институт (филиал) Саратовского национального
исследовательского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского
Рецензент: М. А. Панюшкина, канд. пед. наук, доц.,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Взаимосвязь учебной мотивации и саморегуляции у подрастающего поколения

Рассматривается взаимосвязь учебной мотивации и саморегуляции обучающихся. Данная тема раскрывает одну из важнейших проблем современного образования. Представлены результаты эмпирического исследования, раскрывающие особенности учебной мотивации и саморегуляции в подростковом возрасте.

Ключевые слова: саморегуляция, мотивация, учебная мотивация, подростковый возраст, обучающиеся

Важным компонентом учебной деятельности является мотивация. Мотивация — это побуждение себя и других к деятельности для достижения личных целей. Чтобы добиться хороших успехов школьников в учебе, необходимо сделать обучение желанным процессом.

Особую актуальность приобретает система мотивации учебной деятельности в подростковом возрасте. В данный возрастной период она проявляется следующим образом: в начале подросткового возраста интерес к учению повышается в связи с появлением новых учебных предметов, а затем к старшему возрасту вновь снижается. Это происходит потому, что эмоциональное и психическое состояние подростка нестабильно. Для него все еще важен детский мотив — мотив «интереса», в то время как для взрослых важен мотив «цели».

В этой связи в отечественной и в зарубежной психологии подчеркивается важность изучения проблемы взаимосвязи мотивации учения и саморегуляции. Основываясь на том, что мотивация — это психофизиологический процесс, который под действием внешних или внутренних факторов стимулирует желание заниматься той или иной деятельностью, ученые указывают на актуальность каждого из видов воздействия с точки зрения его эффективности при решении проблем [1].

Функция мотивации заключается в том, что она оказывает целенаправленное и планомерное влияние на человека в форме побудительных импульсов к выполнению деятельности в общем, а учебной — в частности. Мотивация учения выступает как главный фактор успешности учебного процесса. А. Н. Леонтьев определяет мотив как средство удовлетворения актуальной потребности, организующее и направляющее при этом поведение [2].

Соответственно, вопросы саморегуляции являются актуальными, а изучение закономерностей данного процесса в школьный период имеет первостепенное значение, так как саморегуляция является необходимым условием полноценного существования ребенка в социуме, его личностного развития.

Саморегуляция — это процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками [3]. Саморегуляция рассматривается через призму изменения бытия человека в динамично меняющемся мире, влияет на жизненный выбор человека и его стратегии. Это системный процесс, обеспечивающий адекватные изменения в объективных условиях на любом уровне жизнедеятельности. В процесс саморегуляции входят: постановка цели, планирование деятельности по ее достижению, моделирование различных ситуаций, продумывание способов своих действий, оценка достигнутых результатов, а также в случае невозможности достижения цели — корректировка программы действий [4]. Осознанная саморегуляция понимается как управляющая мета-система психологических ресурсов челове-

ка (операционально-когнитивных и регуляторно-личностных компетентностей), которые могут использоваться как психологические средства решения различных задач жизнедеятельности [5].

Опираясь на научные посылы в области анализируемой проблемы, мы провели эмпирическое исследование взаимосвязи учебной мотивации и саморегуляции в подростковом возрасте. В исследовании приняли участие дети подросткового возраста (21 человек), обучающиеся в МОУ СОШ №16 г. Балашов Саратовской области. Диагностический материал был выбран с учетом необходимой для эмпирического исследования информации. В ходе исследования были использованы «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» в модификации А. Д. Андреевой и экспресс-методика «Стиль саморегуляции поведения детей» (ССПД1-М) В.И. Моросановой, адаптированная для детей и подростков 10—16 лет.

Анализ результатов исследования по методике «Мотивация учения» (А. Д. Андреева) позволил получить следующие результаты [6].

Сравнительный анализ данных показывает различия у подростков в уровне мотивации достижений, познавательной мотивации, гнева и тревожности. У большинства детей наблюдается положительное соотношение познавательных мотивов и мотивов достижения. Высокий уровень познавательной мотивации является показателем того, что в группе обучающихся данный мотив выступает как желание приобрести новые знания.

Результаты показывают, что чуть менее половины обучающихся испытывают положительные эмоции, хорошо относятся к учебе. Также у обучающихся наблюдается позитивное отношение при повышенной чувствительности к оценочному аспекту, что говорит о том, что ребенок обладает позитивным эмоциональным отношением к процессу обучения, но при этом может сильно переживать из-за замечания преподавателя.

Таким образом, можно сделать вывод, что обучающиеся стремятся к новым знаниям, имеют положительную мотивацию, но из-за переживаний негативных эмоций во время учебы некоторые обучающиеся могут находиться в состоянии дезадаптации к школьным условиям. Соответственно, такие обучающиеся могут иметь проблемы с обучением в связи с отсутствием школьной мотивации.

Обратимся к результатам исследования поведенческой подструктуры самосознания, полученным при помощи экспресс-методики «Стиль саморегуляции поведения детей» (ССПД1-М) В. И. Моросановой [7].

По результатам диагностики было выявлено, что большинство подростков обладает высоким уровнем общей саморегуляции и лишь у нескольких подростков навыки общей саморегуляции развиты слабо. Подростки с низким уровнем развития саморегуляции имеют трудности с пониманием и способностью действовать по инструкции. Нами было выявлено, что в классе доминируют низкие показатели по следующим шкалам: «Планирование», «Программирование», «Оценивание результатов», «Гибкость», «Самостоятельность». Это говорит о том, что обучающиеся стараются скорее закончить работу, не обращая внимания на результат.

Высокие показатели наиболее выражены только по шкалам «Моделирование» и «Ответственность». Здесь мы можем говорить о недостаточной сформированности саморегуляции в связи с повышенной возбудимостью.

В ходе выявления взаимосвязи развития учебной мотивации и сформированности саморегуляции учащихся подросткового возраста мы провели корреляционный анализ (по Спирмену). Результаты корреляционного анализа показали, что мотивация учения достоверно коррелирует с шестью параметрами саморегуляции. Так, выявлена достоверная положительная корреляционная связь между планированием, моделированием, программированием, оцениванием результатов, гибкостью, самостоятельностью и познавательной активностью. Все это говорит о более выраженном стремлении к получению знаний.

Таким образом, было выявлено, что мотивация учения взаимосвязана с осознанной саморегуляцией, что проявляется в стремлении к получению знаний, проявлению любознательности и ориентации личности на достижение успеха. Это дает возможность понять, что развитие способности саморегуляции позволит учащимся управлять своей познавательной активностью и корректировать черты своего характера.

Список литературы

1. *Недоступенко Д. А.* Проблемы мотивации в обучении // Разработка и применение наукоемких технологий в интересах модернизации современного общества. Уфа : Аэтерна, 2022. С. 112—114.
2. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие. М. : Смысл : Академия, 2004.
3. *Кацера А. А., Кобзарь А. В.* Подходы к трактовке саморегуляции в психологии // Психологические науки: теория и практика : материалы II междунар. науч. конф. Казань, 2019. С. 10—12.
4. *Булуева Ш. И., Цамаева А. А.* Предпосылки и условия развития саморегуляции на этапе младшего подросткового возраста // Актуальные проблемы чеченской и общей филологии : междунар. науч. конф. Грозный, 2020. С. 241—248.
5. *Моросанова В. И.* Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности // Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. 2021. № 1. С. 4—37.
6. *Прихожан А. М.* Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М. : АНО «ПЭБ», 2007.
7. *Моросанова В. И., Фомина Т. Г.* Осознанная саморегуляция учебной деятельности как ресурс субъективного благополучия школьников при изменении условий обучения // Вопросы психологии. 2019. № 3. С. 62—74.

А. С. Богомолова

Научный руководитель: В. А. Якименко, канд. пед. наук, доц.,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Рецензент: А. А. Суслина, канд. пед. наук, доц.,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Управление процессом саморазвития педагогов в образовательной организации

Рассматривается важность процесса саморазвития педагога в настоящее время, и обосновываются условия, необходимые для управления этим процессом в образовательной организации. Основные компоненты процесса саморазвития педагога соотнесены со сферами индивидуальности человека. Автором описан опыт изучения уровня готовности педагогов к саморазвитию. Определены основные компоненты модели управления саморазвитием педагогов в образовательной организации.

Ключевые слова: саморазвитие, педагог, готовность к саморазвитию, управление, образовательная организация

Введение. В условиях реформирования отечественной системы образования обозначились контуры новой образовательной парадигмы, что требует от современного педагога постоянного профессионального совершенствования и саморазвития. Новые требования в сфере образования определяют портрет современного педагога, который должен обладать творческой индивидуальностью, проявляющейся в стремлении создавать что-то новое и в способности к совершенствованию самого себя. Идеальный образ современного педагога предполагает его готовность и способность к диалогу, совместному поиску и сотворчеству с учениками и коллегами.

Тенденции, которые существуют сегодня в педагогической теории и практике, позволили выявить ряд противоречий:

1) между наличием значительного количества научных исследований и практических знаний по проблеме управления саморазвитием педагога и отсутствием управленческой системы сопровождения данного вида деятельности;

2) между необходимостью постоянного саморазвития педагогов образовательных организаций и отсутствием эффективной модели управления саморазвитием педагогов с учетом особенностей и потребностей социума и образовательной организации.

Методология. Объектом нашего исследования является процесс управления саморазвитием педагогов в образовательной организации. Предмет — условия саморазвития педагогов в образовательной организации.

На начальном этапе работы мы определили цель исследования — обоснование процесса управления процессом саморазвития педагогов в образовательной организации. Для достижения данной цели мы поставили ряд задач:

- 1) охарактеризовать сущность понятия «саморазвитие»;
- 2) соотнести основные компоненты саморазвития педагога со сферами индивидуальности человека;
- 3) провести диагностику уровня парциальной готовности педагогов к саморазвитию;
- 4) определить основные компоненты модели управления процессом саморазвития педагогов.

Затем мы выдвинули гипотезу исследования — управление саморазвитием педагогов образовательной организации будет эффективным при реализации ряда условий:

- 1) определение сущности, структурных компонентов, а также уровней саморазвития в аспекте непрерывного профессионального образования педагогов образовательных организаций;
- 2) определение механизмов управления саморазвитием педагогов образовательных организаций;
- 3) разработка и апробация модели управления саморазвитием педагогов образовательной организации.

Далее будут описаны основные этапы проведенной работы.

Результаты. Для начала мы сформулировали основные теоретические положения в рамках темы исследования. Из всего многообразия определений понятия «саморазвитие» нами было выбрано наиболее обширное и доступное, которое сформулировала Н. А. Низовских. Под саморазвитием она понимает некую специфическую деятельность человека по созданию качественно нового в своем сознании, отношениях, переживаниях и поведении, осуществляемая в соответствии с жизненными задачами и внутренними побуждениями при помощи специальных психологических средств [2, с. 80].

Далее для подтверждения необходимости формирования у педагога потребности в саморазвитии мы обратились к трудам О. С. Гребенюка и Т. Б. Гребенюк, где нашли утверждение, что для того, чтобы следовать ведущим идеям педагогики индивидуальности, самому педагогу необходимо обладать высоко развитой индивидуальностью [1, с. 46]. Авторы концепции выделили семь основных сфер индивидуальности человека. Эти сферы соотносятся с основными компонентами процесса саморазвития педагога. Интеллектуальная сфера индивидуальности человека влияет на когнитивный компонент саморазвития педагога; мотивационная сфера — на мотивационный компонент; волевая сфера — на нравственно-волевой компонент; предметно-практическая сфера связана с организационным компонентом; эмоциональная и экзистенциальная сферы определяют коммуникативный компонент; а сфера саморегуляции связана с гностическим компонентом и является основой формирования способности к управлению в педагогической деятельности.

В эмпирическом исследовании приняли участие 50 педагогов. Педагогические работники были разделены на экспериментальную и контрольную группы.

Для диагностики уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию мы использовали методику Н. П. Фетискина. Она затрагивает семь основных компонентов профессионально-педагогического саморазвития:

мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, гностический, организационный, способность к самоуправлению и коммуникативный [3, с. 421—424]. Проанализировав и обобщив результаты первичной диагностики педагогов экспериментальной группы, мы отметили, что большинство компонентов (мотивационный, когнитивный, гностический, организационный, способность к самоуправлению в педагогической деятельности и коммуникативные способности) находится на среднем уровне развития. Высокие показатели были продемонстрированы только в нравственно-волевом компоненте саморазвития педагога. Мы пришли к выводу, что экспериментальная группа педагогов обладает недостаточным уровнем готовности к педагогическому саморазвитию. В контрольной группе наблюдаются более низкие показатели по следующим компонентам: когнитивный, нравственно-волевой и способность к самоуправлению в педагогической деятельности.

Кроме того, мы провели анкетирование по методике Е. И. Рогова, чтобы изучить факторы, препятствующие саморазвитию педагогов [2, с. 90]. Больше всего баллов набрал такой фактор как «недостаток времени», следующим по значимости оказался фактор «состояние здоровья». В список значимых препятствующих факторов саморазвития не вошла «собственная инерция».

Далее участникам экспериментальной группы был предложен список стимулирующих факторов. Наибольшее предпочтение педагоги отдали такому фактору как «интерес к работе». В свою очередь, самые низкие баллы получили факторы «обучение на курсах», «пример и влияние руководителей» и «доверие». Педагоги отметили, что в данной анкете не хватает такого стимулирующего фактора как материальное стимулирование.

На следующем этапе нашего исследования мы планируем разработку и апробацию авторской модели управления саморазвитием педагогов. В своей работе Т. С. Арзьева определила, что модель управления состоит из структурных компонентов: базовые принципы менеджмента, стратегическое видение, це-

левые установки и задачи, совместно вырабатываемые ценности, структура и порядок взаимодействия элементов, организационная культура, аналитический мониторинг и контроль над ситуацией, движущие силы развития, мотивационная политика. В нашей модели мы постараемся выделить эти структурные компоненты, выполнив их обоснование и доказав практическую значимость каждого компонента эмпирическим путем.

Заключение. Таким образом, мы еще раз убедились в острой необходимости организации управляемого процесса по созданию благоприятных условий для саморазвития педагогов образовательной организации — необходимо разработать модель управления саморазвитием педагогов. Отметим, что в нашем исследовании получили развитие идеи педагогики индивидуальности, так как в настоящее время эта концепция, которая была разработана О.С. Гребенюком, сохраняет исключительную актуальность. Моделирование процесса управления саморазвитием позволяет вычленить социальные аспекты и интегрироваться со сферами индивидуальности.

Список литературы

1. *Гребенюк Т.Б.* Педагогика индивидуальности : учеб. пособие для магистрантов направления «Психолого-педагогическое образование». М. : Академия Естествознания, 2014.
2. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога : учеб. пособие. Ч. 1. М. : Юрайт, 2021.
3. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Институт Психотерапии, 2002.

Н. А. Блинцов

Научный руководитель: Е. Л. Матова, канд. пед. наук, доц.,
Училище (техникум) олимпийского резерва им. ЗМС России А. А. Шумилина

Рецензент: Д. Б. Буянский, канд. пед. наук, методист,
Калининградский областной институт развития образования

Развитие скоростных способностей юношей 15—16 лет на занятиях регби

Рассмотрено понятие «скоростные способности» и возрастные особенности их развития. Автор заключает, что благодаря сложным двигательным реакциям, формирующимся у спортсменов 15—16 лет на занятиях регби, развивается лабильность нервных процессов, что способствует развитию волевой психической сферы личности. Представлен комплекс упражнений, способствующий развитию скоростных способностей юношей 15—16 лет, и проверка его эффективности.

Ключевые слова: скоростные способности, юноши 15—16 лет, волевая сфера личности

Введение. Регби — олимпийский контактный командный вид спорта. Главной особенностью данного вида спорта является воздействие тренировок на развитие быстроты тактического мышления, формирование умения мгновенно разобратся в непрерывно меняющихся ситуациях, которое способствует принятию эффективного для команды и неожиданного для соперника решения [3]. Воспитательный потенциал регби заключается в комплексном воздействии на личность, так как на занятиях данным видом спорта развиваются не только скоростные способности, но и волевые качества личности [2]. Целью исследования является развитие скоростных способностей регбистов 15—16 лет. Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- 1) установить современное состояние проблемы развития скоростных способностей юношей;
- 2) выявить возрастные особенности развития скоростных способностей юношей регбистов 15—16 лет;
- 3) разработать и проверить эффективность комплекса для развития скоростных способностей регбистов 15—16 лет.

Объект исследования: учебно-тренировочный процесс юношей 15—16 лет. Предмет: комплекс упражнений, направленный на развитие скоростных способностей регбистов 15—16 лет. Методы исследования: анализ научной литературы, педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, методы математической статистики.

Перейдем к результатам исследования. Анализ научных источников позволил обобщить методические подходы к развитию скоростных способностей юношей. Первый подход — совершенствование отдельных составляющих скоростных способностей, определяющих их проявление. Второй подход — целостное совершенствование, которое предусматривает объединение локальных способностей в целостные двигательные акты, характерные для данного вида спорта. Выбор методов развития скоростных способностей зависит от возрастных особенностей спортсменов.

Благоприятным периодом для развития скоростных способностей является возраст от 7 до 11 лет. К 14—15 годам наступает стабилизация результатов в показателях быстроты простой реакции и максимальной частоты движений. В 15 лет отмечается наибольший запас скорости у юных регбистов. Однако из-за недостаточной выносливости юноши не могут ее поддерживать на высоком уровне, так как быстро утомляются [1]. Итак, рассмотрим, какие упражнения необходимо использовать для развития скоростных способностей юношей 15—16 лет.

В 15—16 лет в качестве средств развития скоростных способностей используются упражнения, которые можно выполнить с максимальной скоростью (скоростные упражнения). В целом упражнения имеют комплексный характер, то есть

оказывают одновременное влияние на различные виды быстроты или избирательное воздействие. Однако ведущим является повторный метод. Остановимся на его особенностях.

1. Упражнение рекомендуется выполнять с максимально возможной скоростью и темпом.

2. Скорость выполнения упражнения к концу повторения не должна снижаться. Оптимальная продолжительность одной кратной нагрузки — 8—10 с, допустимая — 20—22 с.

3. Число повторений лимитируется началом снижения скорости передвижения, вызванного нарастающим утомлением. При этом дальнейшее выполнение упражнения для роста скоростных способностей неэффективно.

4. Интервалы отдыха между повторениями должны быть такой продолжительности, чтобы занимающийся мог повторить очередную попытку без снижения скорости.

5. В структуре одного занятия упражнения включаются в начале основной части (пока не наступило утомление).

6. В связи с тем, что мощная скоростная нагрузка нередко вызывает различные травмы (растяжения или разрывы связок и мышц), подобные нагрузки проводятся после общей и специальной скоростно-силовой разминки, включающей также упражнения на гибкость.

Следует отметить, что для развития скоростных способностей наряду с повторным методом используются игровой и соревновательный методы [4]. Они создают дополнительный стимул для предельного проявления скоростных возможностей за счет повышения интереса, мотивации, эмоционального подъема на занятиях. Эффективным методом повышения скоростных возможностей является вариативный метод, предполагающий чередование скоростных упражнений в затрудненных, обычных и облегченных условиях. Это стимулирует активные мышечные напряжения, способствующие повышению скорости движений. Используются такие упражнения, как бег в гору, по песку и снегу, бег с отягощениями, бег с различным грузом.

Какие воспитательные возможности в развитии скоростных способностей юных регбистов необходимо использовать тренеру? Для всестороннего развития спортсмена на учебно-тренировочных занятиях особое внимание необходимо уделять воспитанию инициативы и самостоятельности. Поскольку в процессе игры регби юношам приходится самостоятельно в короткие сроки решать вопросы коллективной тактики в сложной обстановке соревновательной борьбы, от игроков требуется высокая ответственность за повышение результативности своих действий в учебно-тренировочном процессе и на соревнованиях.

Методы. Представим упражнения для развития скоростных способностей юношей 15—16 лет (рис. 1—4).



Сохраняйте корпус вертикально, выполняйте марш, делая перекрестное движение руками и ногами (правая рука и левая нога выносятся вперед).

Рис. 1. Упражнение «А-марш»



Сохраняйте корпус вертикально, выполняйте марш, делая перекрестное движение руками и ногами (правая рука выносится вперед — левая нога выносится вперед). Когда происходит сгибание бедра, колено должно разогнуть голень вперед и вниз, выполнив круговое (циклическое) действие. Активная нога должна ударять в землю перед опорной ногой.

Рис. 2. Упражнение «В-марш»



Рис. 3. Упражнение «У стены»

Сохраняйте положение стопы, направив носок на себя. Быстро выполняйте подъем бедра и возвращайте в стартовое положение. Будьте уверены, что контакт с землей занимает минимальное количество времени.



Рис. 4. Упражнение «А-подскок»

Те же методические указания, что и в А-Марше. Выполняется в виде прыжков вперед-вверх с высоким темпом. Фиксируем короткое время контакта стопы с землей.

Методы развития скоростных способностей регбистов разнообразны. Мы использовали комплекс, состоящий из упражнений с внешним сопротивлением, с преодолением веса собственного тела и упражнений статического характера. Сочетали метод максимальных усилий и метод повторных усилий.

Для проверки эффективности разработанного комплекса упражнений проведен педагогический эксперимент. В педагогическом эксперименте использовано тестирование физических качеств (бег на дистанции 30 м, 60 м и 100 м). Разработанный комплекс упражнений апробирован на ГАУ КО «СШОР по игровым видам спорта» г. Калининграда (в про-

цессе учебно-тренировочных занятий по регби). Педагогический эксперимент проводился с сентября 2022 года по май 2023 года. Юноши контрольной и экспериментальной групп занимались на базе «СК Янтарный» г. Калининграда.

Результаты. В таблицах 1 и 2 представлены средние показатели скорости в экспериментальной и контрольной группах по результатам прохождения спортсменами трех дистанций на начало эксперимента.

Таблица 1

Средний показатель скорости спортсменов экспериментальной и контрольной групп на начало эксперимента, с

Группа	Дистанция 30 м	Дистанция 60 м	Дистанция 100 м
Экспериментальная	4,37	7,78	12,21
Контрольная	4,41	7,82	12,25

Таблица 2

Средний показатель скорости спортсменов экспериментальной и контрольной групп по окончании эксперимента, с

Группа	Дистанция 30 м	Дистанция 60 м	Дистанция 100 м
Экспериментальная	4,20	7,69	12,1
Контрольная	4,15	7,59	11,91

Далее мы выделили прирост скоростных показателей регбистов (табл. 3).

Таблица 3

Прирост в развитии скоростных способностей спортсменов контрольной и экспериментальной группе, %

Группа	Дистанция 30 м	Дистанция 60 м	Дистанция 100 м
Экспериментальная	+ 4,26	+ 2,03	+ 2,85
Контрольная	+ 3,89	+ 1,17	+ 1,90

Как видно из таблицы 3, прирост показателей в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе. Наибольший прирост в контрольной группе отмечен на дистанции 30 м — 3,89%, наименьший — на дистанции 60 м — 1,17%. Наибольший прирост в экспериментальной группе отмечен на дистанции 30 м — 4,26%, наименьший — также на дистанции 60 м — 2,03%.

Заключение. Таким образом, применение разработанного комплекса упражнений с использованием ускорения, с внешним сопротивлением, с преодолением веса собственного тела и упражнений статического характера позволило повысить скоростные способности регбистов 15—16 лет.

Список литературы

1. *Бернштейн Н. А.* О построении движений // Лечебная физкультура и спортивная медицина. 2009. №11. С. 11—16.
2. *Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б.* Педагогика индивидуальности : учебник и практикум для вузов. М. : Юрайт, 2023.
3. *Данилова Н. В., Сизый А. Д.* Становление регби как вида спорта // Научный аспект. 2018. №2. С. 102—107.
4. *Сергеев А. В.* Дифференцированная методика скоростно-силовой подготовки регбистов разных игровых амплуа : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2019.

И. В. Пикалова

Научный руководитель: А. В. Бородина, канд. пед. наук, доц.,
Липецкий государственный педагогический университет
им. П. П. Семенова-Тян-Шанского

Рецензент: Т. Б. Гребенюк, д-р пед. наук, проф.,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Динамика влечения к наркотикам в юношеском возрасте

Рассматривается проблема влечения к наркотическим веществам в подростковом возрасте. Описываются тяжелые последствия, с которыми приходится сталкиваться подросткам, подверженным данной зависимости. Акцентируется внимание на признаках, по которым можно определить наличие влечения к запрещенным веществам. Исследование проводится с целью определения уровня склонности к риску и аддиктивному поведению.

Ключевые слова: психоактивные вещества, наркотические вещества, юношеский возраст, зависимость

Введение. В XXI веке ярко выраженной проблемой стала возрастающая роль подростковой зависимости от наркотических веществ. Всё раньше дети пробуют вещества, содержащие наркотики, уже в юношеском возрасте становясь нездоровыми людьми с нарушенной психикой. Сейчас молодое поколение получает много информации из фильмов и интернета, где нередко показывают людей с наркотической зависимостью, и считает это практически нормой.

Обратимся к статистике. По данным Минздрава, за 2018 год в России зарегистрировано 423 тыс. потребителей наркотиков, при этом 5 400 человек — несовершеннолетние. Одновременно с этим больше половины тех, кто употреблял запрещенные вещества хотя бы раз в жизни, сделали это до 18 лет. По данным за 2019 год, всего в стране зарегистрировано около 460 тыс.

наркозависимых. Власти связывают снижение потребителей ПАВ (психоактивных веществ) с повышением уровня жизни и пропагандой здорового образа жизни [5].

Исследованием проблемы наркотической зависимости в юношеском возрасте занимались такие ведущие психологи, как В.Н. Мясищев, Р.С. Немов, А. Адлер, В.Д. Менделевич, А.В. Голева, Р.В. Овчарова и др.

С.В. Березин, Е.А. Назаров, К.С. Лисецкий в своих трудах акцентировали внимание на значимости влияния семьи на особенности поведения зависимого ребенка. Они пришли к выводу, что «принципиальным является взгляд на особенность реакции родителей на наркотизацию их ребенка, это и выступает основным условием неограниченного самовоспроизводства психической зависимости при наркомании» [1, с. 7].

Основными признакам зависимостей являются:

— резкая смена круга друзей и знакомых. Происходит поиск новых друзей со схожими интересами и вкусами;

— мысли заикливаются на одном и том же. Остальные насущные проблемы теряют свою значимость и кажутся незначительными;

— трата больших денег. Покупка происходит в ущерб приобретения продуктов, оплате коммунальных услуг и т.д.;

— потеря интереса к внешнему виду и самочувствию. Человек забывает про сон или пищу, пренебрегает гигиеническими процедурами, игнорирует боль, может ходить в грязной, растянутой или порванной одежде;

— изменение жизненного устройства. Все заикливается на одном «любимом» занятии, не хочется ни чему учиться, работать, постигать что-то новое. Без этого занятия ощущается пустота и бессмысленность жизни и т.д.

Сильное воздействие такими химическими препаратами, как наркотики, ведет к разрушительным последствиям [2]. Начинают проявляться разнообразные психические отклонения, появляются хронические заболевания, значительно падает уровень умственной активности, снижается социальная заинтересованность человека. В первую очередь ухудшается работа мозга — подросток теряет интеллектуальные способности,

хуже запоминает какую-то информацию, речь становится простой и примитивной. Кроме того, ухудшается работа иммунной системы подростка, его организм становится неспособным противостоять разнообразным инфекциям, что впоследствии может привести к развитию раковых опухолей и других тяжелых заболеваний. Значительно страдает и нервная система: в действиях появляется заторможенность или, наоборот, повышенная возбудимость, эмоции становятся нестабильными, человек плохо себя контролирует [4].

Самое опасное влияние наркотики оказывают на психику и эмоциональную сферу подростка [3]. В таком возрасте они особенно подвержены стрессу: наблюдаются физиологические изменения в организме. Искажается восприятие окружающего мира, происходит неправильная переоценка ценностей, появляется агрессия и злоба в общении, теряются связи с друзьями, портятся отношения в школе и дома.

Должна осуществляться постоянная профилактика, организуемая родителями, преподавателями, педагогами-психологами и сотрудниками социальной сферы. Важно пропагандировать здоровый образ жизни, использовать рекламу, указывающую на опасность наркотиков, и привлекать СМИ для информирования молодежи.

Методы. Для проведения опытно-экспериментального исследования нами были выбраны две методики. Первая методика — тест-опросник «Аддиктивная склонность» (В.В. Юсупов, В.А. Корзунин). Данная методика позволяет определить, имеется ли у испытуемых склонность к какому-либо роду зависимостей. Вторая методика — диагностика степени готовности к риску (автор А.М. Шуберт) — позволяет определить, оказывает ли влияние наличие зависимости на склонность к острым ощущениям.

Результаты. Анализируя результаты, полученные путем проведения двух методик, мы пришли к следующим выводам:

— из 18 человек, не имеющих ярко выраженной аддикции, у 4 наблюдался низкий уровень склонности к риску, у 12 человек — умеренный, и лишь у 2 — высокий;

— из 22 человек, имеющих средний уровень зависимости, только у 2 наблюдался низкий уровень склонности к острым ощущениям, у 14 — средний, а у 6 — высокий;

— из 10 человек, имеющих высокую степень зависимости, низкой склонности к риску не наблюдалось ни у кого, средняя выявилась у 3 человек, а высокая — у 7 человек.

Так, мы получаем, что среди людей с высокой степенью аддикции у подавляющего большинства наблюдается или средний показатель, или высокая выраженность склонности к риску. А обучающиеся, которые не имеют яркой степени зависимости, в большинстве имеют, как правило, низкий или средний показатель склонности к острым ощущениям.

Наглядно результаты исследования представлены на рисунке.

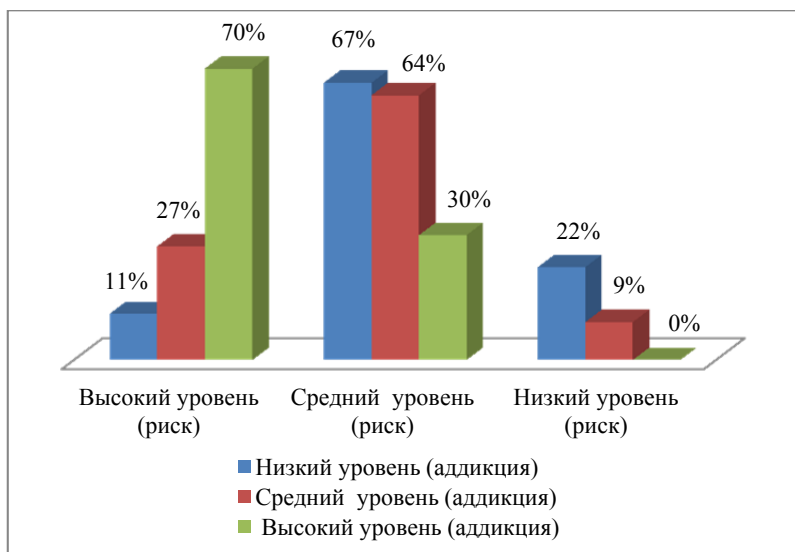


Рис. Результаты исследования склонности к риску и к аддиктивному поведению

Заключение. Таким образом, можно отметить, что уровень склонности к аддиктивному поведению сказывается на психическом состоянии юношеского организма и его склонности к острым ощущениям. Очень важно проводить своевременную диагностику физиологического и психологического состояния организма. Особенную важность она приобретает именно в подростковом возрасте, когда происходит значительная перестройка в организме и стимулируется выработка определенных гормонов (андрогены, эстрогены и др.).

Список литературы

1. *Березин С. В., Лисецкий К. С., Назаров Е. А.* Психология наркотической зависимости и созависимости : монография. М. : МПА, 2001.
2. *Брюн Е. А., Цветков А. В.* Практическая психология зависимости. М. : Наука, 2014.
3. *Мехтиханова Н. Н.* Психология зависимого поведения : учеб. пособие. Ярославль : ЯрГУ, 2005.
4. *Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В.* Психосоциальная аддиктология. Новосибирск : Олсиб, 2001.
5. *Наркомания*: статистика по России //Сайт наркологического центра «Решение». URL: <https://reshenie-online.ru/blog/narkomaniya-statistika-po-rossii.html> (дата обращения: 20.02.2023).

А. А. Интезарян

Научный руководитель: С. И. Зизикова, канд. пед. наук, доц.,
Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма
Рецензент: А. А. Суслина, канд. пед. наук, доц.,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Анализ социального интеллекта у женской студенческой сборной по регби-7

Понятие «социальный интеллект» является ключевым, когда речь заходит о качественных командных взаимодействиях, в том числе и в регби, где игра — это сложно построенная схема обманов соперника в атаке и предвосхищение его замыслов в защите. На основе этих положений был выявлен уровень социального интеллекта у женской студенческой сборной по регби-7, которая является многократным чемпионом Республики Татарстан, призером и победителем всероссийских соревнований.

Ключевые слова: социальный интеллект, регби-7, студентки-регбистки, команда, игровое взаимодействие

Введение. В нашей стране развитие регби-7 активно происходит не только среди взрослых и полупрофессиональных команд и клубов, но и среди студенческой молодежи высших и специальных учебных заведений различного профиля.

Становление студенческой команды — это длительный процесс, требующий большого внимания и времени как каждого из игроков, так и тренера, а его результативность зависит в значительной степени от психологической подготовки и готовности спортсменов. К игрокам всех амплуа предъявляются требования «быть в команде», уметь и обладать способностью взаимодействовать, поддерживать своего товарища. Во время

матча от спортсмена требуется проявление таких способностей, как «чувство мяча, товарища, поля», предвосхищение игровых действий сокомандника и соперника.

В психологии существует такое понятие как «социальный интеллект» (SQ). Социальный интеллект является системой интеллектуальных способностей, не зависящих от фактора общего интеллекта (IQ) и связанных с познанием поведенческой информации. Эта интегральная интеллектуальная способность определяет успешность общения и социальной адаптации, содержит в своей структуре способность к взаимодействию и предвосхищению. Научно-методической литературы, посвященной развитию социального интеллекта у спортсменов, недостаточно.

Не стоит забывать тот факт, что регби — это контактный командный вид спорта, в котором качественное взаимодействие игроков не только позволяет одержать верх над соперником, но и сократить количество контактов в нападении и минимизировать потери при игре в защите.

Цель исследования: выявить уровень социального интеллекта у регбисток студенческой сборной ПГУФКСиТ.

Методы. Наиболее распространенной и применяемой на практике является методика тестирования социального интеллекта, разработанная Дж. Гилфордом совместно с коллегами. При разработке тестирования социального интеллекта ученые опирались на такой вид умственной операции как познание, выделяемое наряду с содержанием интеллектуальной деятельности и разновидностями конечного продукта как аспектами «социального интеллекта». Разработанный тест включает в себя 4 блока (субтеста): в первом блоке необходимо выбрать наиболее логичное завершение истории, второй блок — это группы экспрессии, третий субтест — вербальная экспрессия, четвертый блок состоит из историй с дополнением [1; 3; 4].

Каждый из 4 субтестов измеряет определенные параметры познания. Так, первый субтест демонстрирует результаты поведения, а именно способность предвосхитить последствия поведения персонажей теста в определенной ситуации и даль-

нейший исход. Второй субтест отражает классы поведения — способность к логическому обобщению, выявлению общих главных признаков в различных невербальных реакциях людей. Третий субтест показывает преобразования поведения — способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации; четвертый — системы поведения, то есть способность понимать логику развития ситуации взаимодействия, значение поведения людей в этих ситуациях [2]. Уровень развития социального интеллекта в целом определяется на основе многокомпонентной оценки.

Результаты. В нашем исследовании приняли участие 12 действующих регбисток, имеющих спортивные разряды и входящих в состав студенческой сборной ПГУФКСиТ по регби-7.

В таблице представлены полученные показатели.

**Показатели социального интеллекта
женской студенческой сборной ПГУФКСиТ по регби-7**

Показатель	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Амплуа*	Н	П, Х	П	П, З	П, З	П, З	П, З	Н	П, З	П, Н	П	П, З
Стаж, лет	4	2	2,5	2,5	2	5	4	5	5 мес.	3 мес.	2	2
Субтест №1	4	3	3	3	1	2	4	4	2	1	4	4
Субтест №2	4	3	3	3	2	3	3	4	3	2	4	3
Субтест №3	3	4	2	3	1	3	4	3	4	2	3	2
Субтест №4	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3
В целом	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3

Примечание. * Н — нападающий; П — полузащитник; Х — хуер; З — защитник. Субтест №1 «Фактор познания результатов поведения»; субтест №2 «Фактор познания классов поведения»; субтест №3 «Фактор познания преобразований поведения»; субтест №4 «Фактор познания систем поведения».

На основании полученных данных можно выявить, что большая часть команды достаточно хорошо способна предвосхищать события и поведение людей (8/12), точно оценивать

состояния, чувства и эмоции других по невербальным средствам коммуникации: мимике, позам и жестам (10/12), распознавать значения имеющих одинаковые вербальные сообщения в зависимости от контекста (8/12), идентифицировать устройство сложных ситуационных взаимодействий, учитывая логику принятия решения, их последствий и осознавая качественные ситуативные изменения с включением в общение других участников (9/12). Остальные испытывают сложности в проявлении этих способностей.

Рассматривая уровень социального интеллекта в целом, можно резюмировать, что в команде он разделился на две части: 7 человек получили оценку 3 («средние способности»), а 5 получили оценку 2 («ниже среднего»). Переходя к интерпретации результатов, можно сказать следующее: большая часть команды способна выбирать и использовать нужную информацию о поведении людей, толковать значения невербального способа взаимодействия, высказывать достаточно оперативно, полно и достоверно суждения о людях и с заметной успешностью предугадывать реагирование в разных ситуациях, проявлять средний уровень дальновидности в отношениях с окружающими.

Статистика и анализ игр исследуемой команды частично подтверждают все полученные результаты. Эффективность действий повышалась в случае использования комбинаций и командных взаимодействий, а индивидуальное технико-тактическое мастерство было успешно лишь в 50% случаев, как в защите, так и в нападении. Это подтверждает важность и необходимость качественного игрового взаимодействия между спортсменами на поле как во время игры в нападении, так и в защите.

Закключение. Подводя итог проведенной работе, можно выделить несколько ключевых моментов, на которые стоит обратить внимание.

Во-первых, малая разработанность темы развития социального интеллекта в регби, а тем более среди студенческих

команд вызывает острую необходимость в разработке программы для развития социального интеллекта в целях повышения уровня командного взаимодействия студенток-регбисток.

Во-вторых, проведенное нами тестирование и анализ игр позволяют говорить о среднем уровне социального интеллекта у спортсменок в исследуемой команде. С целью повышения результативности и роста спортивного мастерства необходимо наращивать не только общепринятые виды подготовок, но и обратить внимание на повышение значимости применения разнообразных программ и методик психологической подготовки.

Список литературы

1. *Интезарян А. А., Зизикова С. И.* Теоретический аспект проблемы выявления и становления социального интеллекта как отдельного компонента интеллекта // Доминанты психолого-педагогического мастерства в сфере физической культуры и спорта : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием в рамках Десятилетия науки и технологий. Казань : Поволжский ГУФКСиТ, 2022. С. 198—202.

2. *Кудинова И. Б., Вотчин И. С.* Социальный интеллект как предмет исследования // Сибирский педагогический журнал. 2005. С. 132—142.

3. *Прохоров С. В.* Феномен социального интеллекта в психологических исследованиях // Science Time : интернет-журнал. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-sotsialnogo-intellekta-v-psihologii-cheskih-issledovaniyah> (дата обращения: 20.02.2023).

4. *Холодная М. А.* Психология интеллекта. Парадоксы исследования : учеб. пособие для вузов. М. : Юрайт. 2022.

В. О. Коршун

Научный руководитель: Е. Л. Матова, канд. пед. наук, доц.,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Рецензент: М. А. Панюшкина, канд. пед. наук, доц.,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Влияние вида спортивной деятельности и спортивной квалификации студента на проявление тревожности

Рассматривается понятие «тревожность в спорте», причины ее возникновения. Автор анализирует зависимость проявления тревожности от вида спортивной деятельности и квалификации студента. Представлены результаты изучения тревожности 20 респондентов. Разработаны методические рекомендации по управлению и преодолению тревожности у студентов-спортсменов.

Ключевые слова: тревожность, спортсмены, управление тревожностью

Введение. Психологическая подготовка спортсменов является важной частью учебно-тренировочного процесса. В связи с возросшими требованиями к результатам и высокой конкуренцией при отборе и выступлениях на соревнованиях нагрузки спортсменов значительно увеличились. Благодаря успешной психологической подготовке спортсмена происходит формирование и совершенствование значимых свойств личности, поэтому цель исследования — разработать практические рекомендации по управлению и преодолению тревожности личности на основе развития саморегуляции спортсменов.

Методы. Для достижения поставленной цели использованы следующие методы: анализ научных источников, педагогическое наблюдение, опрос «Методика оценки тревожности» Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина (State-Trait Anxiety Inventory), «Шкала тревожности Тейлора».

Результаты. На первом этапе исследования нами было установлено, как влияет избранный вид спорта на проявление ситуационной и личностной тревожности. На рисунке 1 представлено проявление тревожности представителей различных спортивных видов.

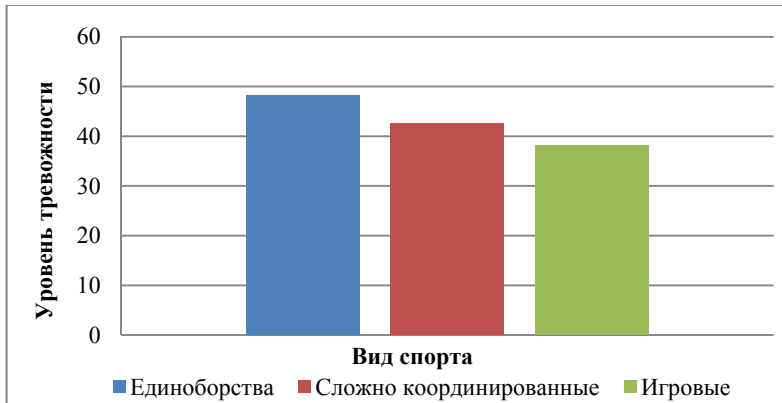


Рис. 1. Зависимость тревожности от вида спорта

Более высокое проявление тревожности показали представители единоборств (49 баллов), самый низкий результат — у представителей игровых видов спорта (39 баллов), респонденты сложно координационных видов спорта получили 42 балла (средний уровень).

Участники исследования условно были разделены на две группы. Основание — опыт спортивной деятельности. В одной группе мы объединили студентов, опыт спортивной тренировки которых составляет менее 10 лет, в другой — более 10 лет. Спортсмены, относящиеся к первой группе, показали более низкий уровень ситуативной тревожности по сравнению со спортсменами второй группы (рис. 2). Студенты, занимающиеся спортом менее 10 лет, имеют уровень тревожности ниже. Однако оценки по данному показателю недостаточны, так как необходимо учитывать спортивную квалификацию респондентов.

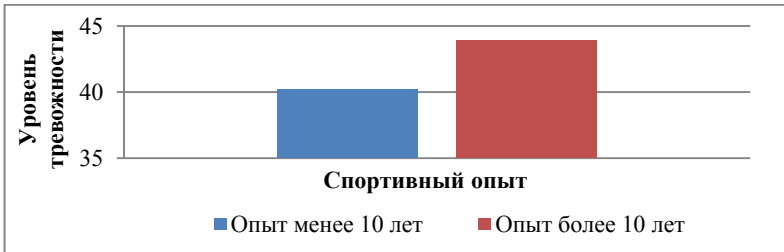


Рис. 2. Соотношение спортивного опыта и уровня тревожности

На втором этапе исследования мы провели анализ состава участников опроса по уровню спортивной квалификации. Большинство респондентов имеют звание «Мастер спорта России» (8 человек), остальные имеют различные спортивные разряды — «Кандидат в мастера спорта России», 1-й взрослый, 2-й взрослый (4, 5, 2 человека соответственно). Условно мы разделили спортсменов на две группы: высокая квалификация (мастер спорта России), средняя квалификация (кандидат в мастера спорта и имеющий 1-й или 2-й взрослый разряд). Спортсмены, имеющие высокий уровень квалификации, показывают средний уровень ситуативной тревожности [2; 3; 4]. У спортсменов, имеющих средний уровень квалификации, показатели тревожности выше (рис. 3).

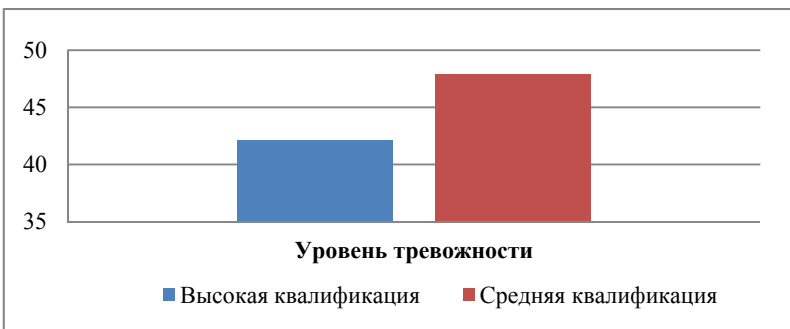


Рис. 3. Зависимость тревожности от спортивной квалификации

Обобщая полученные данные, мы проанализировали соотношение уровня тревожности в соответствии с опытом занятий спортивной деятельностью и квалификацией занимающихся.

Как видно на рисунке 4, уровень тревожности имеет обратно пропорциональную зависимость от уровня квалификации. Однако соревновательный опыт спортсмена влияет на уровень тревожности. Нами выявлена закономерность проявления тревожности в зависимости от спортивного опыта (продолжительности занятий избранным видом спорта), классификации спортсмена (высокая — МСР и выше, средняя — второй спортивный разряд, КМС) и самого вида спорта. Полученные данные были положены в основу разработки практических рекомендаций по управлению тревожностью спортсменов и развитием их саморегуляции [1].

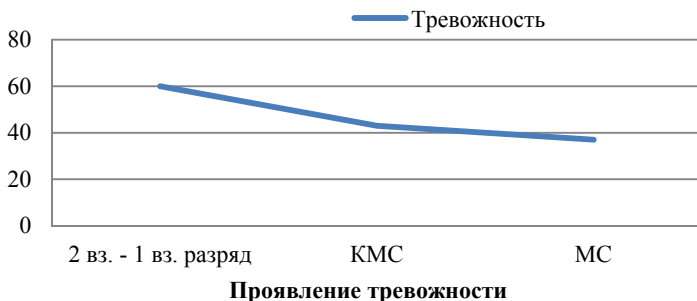


Рис. 4. Проявление тревожности в соответствии с опытом занятий спортивной деятельностью и квалификацией студента

Для эффективной психологической подготовки спортсменов необходимо учитывать состояние тревожности и ее причины. Чтобы помочь спортсменам снизить тревожность, тренер должен ориентироваться на два фактора: а) реакция спортсмена и изменение тревожности в соревновательный период (то есть возможность проигрыша, социальной неудачи);

б) изучение специфических причин тревожности конкретного спортсмена. Важно, чтобы спортсмен научился сначала осознавать свое эмоциональное состояние и затем мог управлять им. Одним из подходов, с помощью которого спортсмен на практике «проигрывает» свои эмоции, является тренировка в состоянии высокой тревожности или перевозбуждения. Это достигается соответствующей организацией условий тренировок, введением неожиданных стрессоров или изменений в учебно-тренировочном процессе, то есть моделируется стресс, который предстоит испытать спортсмену в условиях соревнований.

Таким образом, состояние тревожности свойственно каждому спортсмену, независимо от опыта спортивной деятельности и квалификации. Для рационального принятия решения и двигательных действий спортсмен учится преодолевать первичную растерянность при проявлении тревожности. Необходимо развивать волевые качества спортсмена, эмоциональную устойчивость, формулировать объективную самооценку, а также обеспечивать эмоциональную поддержку в тренировочный период и непосредственно перед стартом. Для этого тренер проводит групповые беседы о тревожности и страхе, отмечает, что признаки тревожности не всегда мешают успешному выступлению. В психологической подготовке спортсмена и управлении тревожностью используются дыхательные практики, релаксация, медитации и психомобилизация.

Список литературы

1. *Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б.* Педагогика индивидуальности : учебник и практикум для вузов. М. : Юрайт, 2023.
2. *Ильин Е. П.* Психология спорта. СПб. : Питер, 2008.
3. *Марищук В. Л.* Психодиагностика в спорте : учеб. пособие для вузов. М. : Просвещение, 2005.
4. *Психология страха и тревоги в спортивной деятельности (теория и практика) / Е. В. Воскресенская, Е. В. Мельник, Н. В. Кухтова.* Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2015.

Е. В. Горшунова, Е. В. Дмитриева

Научный руководитель: О. В. Кайгородова, канд. пед. наук, доц.,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Рецензент: И. Г. Булан, канд. пед. наук, доц.,

Калининградский государственный технический университет

Исследование коммуникативных умений первоклассников

Описывается исследование студентами способности первоклассников к коммуникации друг с другом. Исследование проводилось в ходе учебной практики.

Ключевые слова: коммуникативные умения, коммуникативные игры, индивидуальность младшего школьника

Введение. Известный российский психолог А. Г. Асмолов в своей работе [1, с. 9] упоминает фразу из притчи «индивидуум рождаются, личностью становятся, индивидуальность — отстаивают». В этих словах мы видим важнейший смысл: индивидуальность — это то, что должно возникнуть и развиваться при условии взаимодействия с другими людьми. Придя в первый класс, дети попадают в новую жизненную ситуацию, требующую от них серьезных усилий по адаптации. И важнейшим моментом становится налаживание взаимоотношений со своими сверстниками. О важности коммуникативных умений в деле развития индивидуальности школьника говорил и О. С. Гребенюк, связывая эти важные умения с «поддержанием диалога и информационного обмена между людьми» [3, с. 179].

Методология. В центре нашего исследования — изучение уровня развития коммуникативных умений первоклассников. Так как наше исследование осуществлялось в период учебной (ознакомительной) практики во 2-м семестре, то мы приняли

участие во втором этапе исследования, которое проводил школьный психолог в начале учебного года. Исследование проходило в 1 «Б» классе. Возраст детей 6—7 лет. Количество детей, участвующих в игре — 31.

Для реализации исследования нами были применены две коммуникативные игры. Игра 1 — «Комплименты» [4], цель которой — установить уровень коммуникативных умений в зависимости от способности детей говорить друг другу приятные слова и этикетные междометия. Мы ориентировались на следующие уровни результатов. Низкий — ребенку очень трудно или почти невозможно подобрать добрые и вежливые слова или придумать комплименты, он говорит очень тихо, не обращается к собеседнику напрямую, почти забывает говорить «спасибо» или вообще не говорит. Средний — ребенок с небольшим трудом вспоминает добрые и вежливые слова или придумывает комплименты, стесняется говорить их прямо следующему собеседнику, говорит тихо, иногда забывает говорить «спасибо». Высокий — ребенок быстро вспоминает добрые и вежливые слова, комплименты, говорит их громко, без стеснения, не забывает говорить «спасибо» в ответ.

Игра 2 — «Узнай по голосу» [1, с. 37], цель которой — выявить и проанализировать сплоченность, общительность детей между собой и умение распознать по голосу одноклассника. При оценке ответов детей мы ориентировались на следующие уровни. Низкий — ребенку очень трудно или почти невозможно вспомнить имя своего одноклассника. Средний — ребенок с небольшим трудом вспоминает имя одноклассника, стесняется говорить его, говорит тихо. Высокий — ребенок быстро вспоминает имена, говорит их громко, без стеснения.

Результаты. Данные, полученные в ходе игры «Комплименты», демонстрируют, что большая часть обучающихся — 24 человека (77,4%) в исследуемом классе находятся на высоком уровне развития коммуникативных способностей, а 19,3% (6 учеников) — на среднем уровне, 3,3% (1 ученик) — на низ-

ком уровне. Данные, полученные в ходе игры «Узнай по голо- су», демонстрируют, что 23 человека (74,1%) в исследуемом классе находятся на высоком уровне развития коммуникативных способностей, а 19,3% (6 учеников) — на среднем уровне, 6% (2 ученика) — на низком уровне. Наглядно профиль развития коммуникативных способностей младших школьников представлен на рисунке.

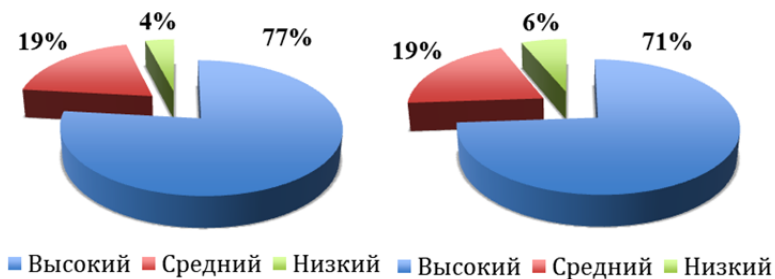


Рис. Распределение обучающихся по уровням развития коммуникативных умений

Дети с низким и средним уровнем развития коммуникативных умений испытывали следующие трудности: 1) они были плохо сосредоточены на процессе коммуникации, отвлекались, баловались; 2) с трудом говорили друг другу слова; 3) смущались, что к ним приковано внимание класса, говорили тихо, невнятно, заикались, выглядели зажато; 4) забывали говорить «спасибо» в ответ на комплимент; 5) было видно, что говорить комплементы непривычно; 6) испытывали трудности при назывании одноклассников по имени, забывали имена или долго вспоминали, стеснялись произнести их вслух.

Заключение. В ходе исследования нами были сделаны следующие выводы. Большинство детей в классе после полу- года обучения друг с другом уже смогли выучить имена одноклассников и научились различать их голоса. Обучающиеся использовали широкий диапазон слов и выражений. Дети пыта-

лись подсказывать тем, кто испытывал затруднение. В классе было два ребенка, которые не смогли назвать имена одноклассников, и один ребенок, который испытывал явные трудности.

После проделанной работы нами были предложены некоторые рекомендации для развития способностей детей к коммуникации. Исходя из сложностей, которые испытывали дети со средним и низким уровнем коммуникативных способностей, можно порекомендовать учителю следующее:

1) чаще использовать в общении в классе вежливые слова и выражения, похвалу, поощрять их применение среди младших школьников; активно применять средства педагогического общения;

2) так как ряд детей испытывает сложности с публичным выражением своих мыслей, то предоставлять возможность выступать перед классом;

3) спокойно реагировать на ошибки детей;

4) стремиться к установлению не только деловых, но и благоприятных личных отношений; общаясь с ребенком, не забывать о зрительном контакте и обращении личном к нему.

Список литературы

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд., испр. и доп. М. : Смысл : Академия, 2007.

2. *Борисова М. М.* Малоподвижные игры и игровые упражнения: для занятий с детьми 3—7 лет. М. : Мозаика-Синтез, 2015. С. 37.

3. *Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б.* Основы педагогики индивидуальности : учеб. пособие. Калининград : Изд-во КГУ, 2000.

4. *Щуркова Н.* Педагогика. Игровые методики в классном руководстве. 5-е изд., испр. и доп. М., 2022.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Конкурс студенческих научно-исследовательских работ «Актуальные проблемы педагогики индивидуальности» завершился. Результаты исследований молодых ученых показали, что именно сегодня развитие индивидуальности субъектов образовательных отношений в единстве семи сфер имеет особое значение в становлении современного человека.

Педагогика индивидуальности не стоит на месте, как и другие отрасли науки, она с каждым годом обогащается новыми знаниями, отражающими тенденции общественного развития. Остается пожелать нынешним студентам не оставлять свои научные интересы и продолжать поиски новых проблем, новых способов их решения, способов самореализации в научно-исследовательской деятельности.

Успехов всем!

Т. Б. Гребенюк

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПЕДАГОГИКИ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Сборник статей

Научное электронное издание

Редактор *А. В. Рингште*
Компьютерная верстка *Г. И. Винокуровой*

Дата выхода в свет 31.10.2023 г.
Формат 60×90 ¹/₁₆. Усл. печ. л. 4,6