ISSN: 2686-9152

НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ

SCIENCE & REALITY

№ 3 (11)
2022

16+

научно-практический журнал

НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ
SCIENCE & REALITY

zhurnalnir.ru

Научно-практический журнал
№ 3(11) ♦ 2022

Scientific-practical journal
No 3(11) ♦ 2022

Учредитель: Белянина Елена Юрьевна (г. Омск, Россия)

Founder: Elena Belyanina (Omsk, Russian Federation)

Издается с апреля 2020г. Периодичность – 4 раза в год.

Published since April 2020. Issued four times a year.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) Регистрационный номер ЭЛ № ФС77 – 78274 от 06.04.2020г.

Registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications (Roskomnadzor) Registration number EL No. FC77 – 78274 dated 06.04.2020.

Журнал постатейно размещается в системе РИНЦ на основании Договора № 105-03/2020 от 17 марта 2020г.

The journal is placed article by article in the RSCI system based on Agreement No. 105-03 / 2020 dated March 17, 2020.

Главный редактор:
Белянина Е. Ю., кандидат педагогических наук
Выпускающий редактор, корректор, компьютерная верстка: Белянина Е.Ю.

Chief Editor:
Belyanina E.Y., Candidate of Pedagogical Sciences
Managing editor, proof-reader, computer-aided makeup: Belyanina E.Y.

Рукописи подвергаются редакционной обработке. Точки зрения авторов и редакционной коллегии могут не совпадать.

Manuscripts are subjected to the editorial processing. The viewpoints of the authors and the editorial board may not coincide.

Ссылки на журнал при цитировании обязательны.
Журнал печатной версии не имеет.

References to the journal citation are required.

The journal does not have a Printed version.

ISSN: 2686-9152

Учредитель журнала: Белянина Елена Юрьевна (г. Омск, Российская Федерация)

Главный редактор:	***Chief Editor***
Белянина Елена Юрьевна кандидат педагогических наук	**Belyanina Elena Yuryevna** Candidate of Pedagogical Sciences
Редакционная коллегия:	***Editorial Board:***
Грушецкая Ирина Николаевна кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО Костромской государственный университет	**Grushetskaya Irina Nikolaevna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Education, Kostroma State University
Зайцев Павел Леонидович доктор философских наук, профессор, декан факультета теологии, философии и мировых культур ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»	**Zaitsev Pavel Leonidovich** Doctor of Philosophy, Professor, Dean of the Faculty of Theology, Philosophy and World Cultures, Omsk State University named after F. M. Dostoevsky
Лепешев Дмитрий Владимирович кандидат педагогических наук, академик Академии педагогических наук Казахстана, заведующий кафедры педагогики и психологии НАО Кокшетауский университет им.Ш. Уалиханова	**Lepeshev Dmitry Vladimirovich** Candidate of Pedagogical Sciences, Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the NAO Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov
Патласов Олег Юрьевич доктор экономических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ, проректор по учебной и учебно-методической работе ФГБОУ ВО «Пущинский государственный естественно-научный институт», профессор кафедры Экономики и управления персоналом ЧУОО ВО Омская гуманитарная академия, эксперт Рособрнадзора, Федеральный эксперт научно-технической сферы РФ, Агентства стратегических инициатив; лицензированный эксперт Независимого агентства аккредитации и рейтинга, Независимого казахстанского агентства по обеспечению качества в образовании, Независимого агентства по аккредитации и экспертизе качества образования (РК).	**Patlasov Oleg Yuryevich** Doctor of Economics, Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Vice-Rector for academic and methodological work of the Pushchinsky State Natural Science Institute, Professor of the Department of Economics and Personnel Management Private Establishment an Educational Institution of Higher Education «Omsk Humanitarian Academy», Expert of Rosobrnadzor, Federal expert of the scientific and technical sphere of the Russian Federation, Agency for Strategic Initiatives; licensed expert of the Independent Agency for Accreditation and Rating, Independent Kazakhstan Agency for Quality Assurance in Education, Independent Agency for Accreditation and Examination of the Quality of Education (RK).
Чертов Роман Александрович кандидат технических наук, доцент, Институт нефти и газа ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет».	**Chertov Roman Aleksandrovich** Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Institute of Oil and Gas of the Ugra State University
Шумилова Елена Аркадьевна доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дефектологии и специальной психологии ФГБОУ «Кубанский государственный университет».	**Shumilova Elena Arkadyevna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Defectology and Special Psychology, Kuban State University
Щербинина Ольга Станиславовна кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО Костромской государственный университет.	**Shcherbinina Olga Stanislavovna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Education of the Kostroma State University

В оформлении обложки использована фотография скульптуры "Мыслитель", автор - Hans-Jörg Limbach. Памятник установлен в 1980 году перед зданием университета в Штутгарте, Баден-Вюртемберг.

Дата выхода в свет 29.09.2022

тел. редакции: +7 913 610 3123
e-mail: belyanina_eu@mail.ru
адрес журнала в сети «Интернет»: https://zhurnalnir.ru

© НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ/ SCIENCE & REALITY

СОДЕРЖАНИЕ

Семкина Е.В. К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ, РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА 4

Ахетова А. А. МЕТОДЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 9

Фадеева К.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ИГРОВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ 14

Колесникова И.П., Полторак М.С., Билоус О.Н. ФОРМИРОВАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ 18

Жантасова О.Н., Третьяк В.К., Шадрина Н.М., Билоус О.Н. ОСНОВЫ ВЫЯВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ И ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ 23

Бондаренко С.А., Чубарова В.В., Утигенова А.Е. ЗАРОЖДЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ 28

Мамедова У. А. ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 33

Батаева Ф. А., Мухамедина А. А., Корнилова О. А., Братаева А. А . СУТЬ КОНЦЕПЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ 38

Казыбаев Б. О., Кудайбергенова К. С., Абилдаханова С. Р. АНАЛИЗ ОЦЕНКИ И ПЛАНИРОВАНИЯ КАРЬЕРЫ ДЕЙСТВУЮЩИХ СОТРУДНИКОВ В БЮРО ПО ТРУДОУСТРОЙСТВУ В ВЫШКОВЕ 43

Чагина Т. В. ОПИСАНИЕ ОПЫТА СОЦИАЛЬНО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С СЕМЬЕЙ ГРУППЫ РИСКА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ 49

УДК 373.3/5(075.8)

Научная статья

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ, РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Семкина Е.В.
КГУ «Общеобразовательная школа № 4 города Щучинск
отдела образования по Бурабайскому району
управления образования Акмолинской области»
(г. Щучинск, Республика Казахстан)

Аннотация. В статье рассказывается о логопедической работе, проводимой с детьми с расстройствами аутистического спектра в кабинете поддержки инклюзивного образования. Описаны характерные особенности детей с РАС. Рассмотрены основные направления по формированию психофизиологической базы речи, развитию речи у детей с РАС

Ключевые слова: аутизм, расстройства аутистического спектра, неговорящие дети, нарушение коммуникации, нежелательное поведение, развитие речи.

Для цитирования:
Семкина, Е.В. К вопросу формирования психофизиологической базы речи, развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра. / Е.В. Семкина // Наука и реальность. -2022. - № 3 (11).- С. 4–8.

Термин «аутизм» ввел швейцарский психиатр Эйген Блейлер в 1911 г. [1, с.11]. 1943 г. американский психиатр Лео Каннер описал первазивные расстройства развития детей с нарушениями социального взаимодействия и стереотипным поведением. Описанный синдром был назван «ранний детский аутизм» или «аутизм Каннера» [2, с. 521]. Изучением аутизма занимались Ганс Аспергер (1944 г.) [3], Андреас Ретт (1966г.) [4, с.16]. Описанные синдромы введены в Международную классификацию болезней 10-го пересмотра (МКБ-10), согласно которой аутизм относится к общим расстройствам психологического развития [5].

Наряду с термином «аутизм» широко применяется понятие «Расстройства аутистического спектра» (РАС) – это группа первазивных расстройств, для которых характерны специфические коммуникативные и социальные нарушения, стереотипное поведение, асинхрония в развитии, возникающие вследствие аффективных и когнитивных недостатков [2, с. 524].

Характерными особенностями детей с РАС являются [6, с. 27]:

- ригидность мышления;
- нарушение социального взаимодействия;

- нарушение коммуникации; зачастую проявляется мутизм, эхолалия, фонография;
- трудности оценки эмоций и понимания их значения.

На сегодняшний день единого мнения в описании механизма нарушений расстройств аутистического спектра нет. Существует сенсорно-перцептивная теория Богдашиной О.Б., согласно которой первичной основой РАС является нарушение восприятия, переработки и интерпретации сенсорной информации [7, с. 11]. Она не фильтруется на значимую и незначимую, при этом вырабатываются защитные перцептивные механизмы от «информационной перегрузки»:

- монообработка через один канал восприятия, например, зрительный;
- периферийное восприятие;
- стереотипное поведение как защитный механизм от сенсорной перегрузки.

Аффективные нарушения при РАС описаны в концепции В.В. Лебединского, К.С.Лебединской, О.С.Никльской, Е.Р.Баенской. Это особое функционирование психической системы, при котором происходит не развитие активных форм контакта с миром, а защита от него: патологические аутостимуляции [8, с.12].

Механизм нарушений при РАС варьируются по степени тяжести. В некоторых случаях отмечается сочетание с ОНР, алалией. Коррекционная работа с аутичными детьми должна быть начата в раннем возрасте и носить комплексный, системный и индивидуальный характер.

В последние годы в Республике Казахстан, как и во всем мире, растет количество детей с аутизмом. В Бурабайском районе Акмолинской области в ноябре 2019 года на базе общеобразовательной школы №4 города Щучинска был открыт кабинет поддержки инклюзивного образования, в котором обеспечиваются условия для воспитания, обучения, коррекции и социальной интеграции детей с РАС. Коррекционная работа осуществляется учителем-дефектологом, педагогом-психологом, педагогом дополнительного образования, воспитателем, учителем-логопедом и другими специалистами учреждения [9].

Основными задачами логопедической работы с детьми с аутизмом является формирование функциональных коммуникативных навыков, развитие всех сторон речи.

Этапы логопедической работы включают в себя:

- адаптацию, установление контакта;
- логопедическое обследование;
- составление индивидуальной развивающей программы;
- реализация ИРП;
- консультационно-просветительская работа с семьей ребенка;
- динамическое наблюдение за его развитием.

Дети с РАС поступают к нам по направлению психолого-медико-педагогической комиссии. Первое посещение происходит в присутствии родителя, осуществляется, сбор анамнестических данных, опрос о навыках и предпочтениях ребенка, уточняется социальная ситуация развития. Все эти данные необходимы для дальнейшей диагностики и определения

направлений коррекционной работы. На основании полученных данных заполняется карта логопедического обследования, разрабатывается индивидуальная развивающая программа. В течение всего периода посещения кабинета поддержки инклюзивного образования ведется динамическое наблюдение за развитием умений и навыков ребенка.

Практически у всех обучающихся присутствует нежелательное поведение: негативизм, полевое, демонстративное поведение, истерики. Такое поведение порой затрудняет проведение логопедического обследования, необходим адаптационный период. Поэтому на первых занятия с ребенком с РАС происходит установление контакта, чтобы не испугать его. Учитель-логопед находится как бы на расстоянии, предлагая ребенку задания и игры с учетом его желания и предпочтения. Если игра не вызвала отклика, то заменяется на другую. Запас различных вариантов игр и заданий в арсенале всегда должен быть наготове.

Зачастую занятия проводятся на ковре и даже в коридоре, т.к. ребенок еще не умеет заниматься за столом, не воспринимает картинный материал. Постепенно предпринимаются попытки привлечь ребенка к занятиям за столом. При спокойной, доверительной обстановке и постепенном привыкании у ребенка исчезнет страх, чувство скованности, он будет легче принимать новую ситуацию и пойдет на контакт.

Одна из значительных трудностей в работе учителя-логопеда с ребенком с аутизмом установление вербального контакта. Очень редко у таких детей наблюдается полноценная речь. Чаще всего это монотонные звукоподражания. В связи с этим, все усилия учителя-логопеда направлены на развитие речи как средства коммуникации.

Особенностью работы учителя-логопеда в кабинете поддержки инклюзивного образования является то, что обучающихся с РАС необходимо условно разделить на 2 группы:

- первая группа – обучающиеся с частично сформированной вербальной коммуникацией, несформированностью интравербальных навыков;
- вторая группа – обучающиеся с отсутствием речи, из которых лишь у некоторых есть лепетные слова.

Основными направлениями логопедической работы с обучающимися первой группы являются [10, с.87]:

1) формирование психофизиологической базы речевого развития:
- мотивационной сферы;
- зрительного контакта;
- понимания простых инструкций;
- моторной имитации;
- зрительного и слухового восприятия;
- мыслительных операций;
- целенаправленной деятельности.

2) мелкой моторики;

3) различение неречевых звуков, звукоподражание;

4) расширение пассивного словаря;

5) развитие коммуникативных навыков.

Вышеперечисленные направления работы осуществляются и с обучающимися второй группы в более усложненной форме (моторной имитация двухкомпонентных и более действий, понимание двусоставных и более инструкций, кинезиологические упражнения и др.). К направлениям развития речи относятся: артикуляционные упражнения, развитие речевого дыхания, фонематического слуха, грамматического строя речи, фразовой речи, умений отвечать на вопросы, расширение словаря по лексическим темам, обобщающих понятий.

В своей работе учитель-логопед следует принципам [11, с.24]:

- комплексности воздействия (все сферы);
- системности;
- принципу развития;
- онтогенетическому подходу;
- наглядности, доступности и индивидуального подхода;
- принципу успешности.

Серьезным подспорьем в работе является учебно-методическая литература авторов Л.С. Выготского, Т.Г. Визель, А.Н. Корнева, О.И. Азовой, Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, О.И. Крупенчук, Л.Б.Баряевой, Р.Шрамма, И.Ловааса, К. Морис, Дж. Грин, Стивена К. Льюс и других; изучение опыта современных практикующих логопедов, работающих с детьми с аутизмом, неговорящими детьми: Т.А.Ткаченко, О.С. Глухоедовой, Т.Н. Новиковой-Иванцовой, О.В. Жуковой, Е.К. Круогла, Ю.Эрц и других, применение их методик на практике.

Такой подход к работе с детьми с РАС дает положительную динамику в формировании психофизиологической базы речевого развития и развития речи: улучшаются навыки моторной имитации, понимания простых инструкций, умения отвечать на вопросы, строить фразу. Правильные реакции формируются с помощью подсказок и системы поощрений. С детьми установлен контакт, занятия проходят в дружественной обстановке.

Библиографический список

1. Жунусова А.А. и др. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра: принципы и подходы. Методическое пособие. – Алматы, 2020. – 384 с.

2. Логопедия. Теория и практика / под ред. д.п.н., проф. Т.Б.Филичевой. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва: Эксмо, 2020. – 608 с.

3. https://ru.wikipedia.org/wiki/Аутизм_(симптом)

4. Чуприков А.П. Синдром Ретта // Аутизм и нарушения развития. 2013. Том 11. № 2. – С. 16–28.

5. https://mkb10.kz/F84

6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 6-е, стер. – М.: Теревинф, 2010. – 288 с.

7. Богдашина О.Б. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме: учебное пособие. – Красноярск, Изд-во: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2014. – 180 с.

8. Детский аутизм: Хрестоматия / Сост. Л.М.Шпицина. – СПб., 1997. – 254 с.

9. http://sc0004.burabay.aqmoedu.kz/content/informaciya-o-rabote-kabineta-po-podderghke-inklyuzivnogo-obrazovaniya

10. Глухоедова О.С. Активизация речевой деятельности детей с отсутствием вербальных средств общения: монография. – М.: Библио-Глобус, 2016. – 137 с.

11. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. Заведений / под ред. Л.С.Волковой. – 5-еизд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 703 с.

Семкина Елена Витальевна, учитель-логопед кабинета поддержки инклюзивного образования при КГУ «Общеобразовательная школа № 4 города Щучинск отдела образования по Бурабайскому району управления образования Акмолинской области» (г.Щучинск, Республика Казахстан).

: semelena82@mail.ru

Дата поступления: 10.05.2022

© Семкина Е.В., 2022

УДК 378.02:37.016.

Научная статья

МЕТОДЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ахетова А. А.
Кокшетауский университет имени Ш. Уалиханова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. Статья посвящена проблемам формирования навыков межкультурной коммуникации на уроках иностранного языка. Для успешной межкультурной коммуникации необходимо владение следующими навыками: знание родной культуры и культуры других стран, анализ поведения, лексических и грамматических норм, принятых в других странах. Описанные в статье приемы позволяют раскрыть творческий потенциал к изучению языка страны изучаемого языка.

Ключевые слова: Межкультурная коммуникация, культурная среда, мультикультурное образование, межкультурные задачи, культура страны изучаемого языка.

Для цитирования:
Ахетова, А. А. Методы межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку / А.А.Ахетова // Наука и реальность. -2022. - № 3 (11).- С. 9–13.

METHODS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Akhetova A. A.
Sh. Ualikhanov Kokshetau University
(Kokshetau, the Republic of Kazakhstan)

Annotation. The article is devoted to the problem of formation of intercultural communicative skills in the process of learning foreign languages. Efficient intercultural communication implies awareness of the native culture and other cultures, the ability to analyze behavior, lexical and grammatical norms of different cultures. The techniques described in the article allow revealing the creative potential for learning the target language.

Key words: Intercultural communication, cultural environment, multicultural education, cross-cultural tasks, the culture of the target language country.

For quoting:
Akhetova, A. A. Methods of intercultural communication in teaching a foreign language / A.A.Akhetova // Science and reality. -2022. - № 3 (11).- P. 9-13.

A foreign language is defined by many authors as a means of intercultural communication, the mastery of which is impossible without parallel study of the corresponding culture. According to G. Brown, culture is the context within which we exist, think, feel and communicate with each other [1, p. 23]. If we organize the process of education and upbringing in such a way that a foreign language is studied as a phenomenon of the national culture, as a linguistic world model of this people and this culture, full-fledged intercultural communication and mutual understanding, that is, a dialogue of cultures will be ensured.

According to the Russian philosopher M. M. Bakhtin, the dialogical meeting of two or more cultures mutually enriches, while allowing to preserve the unity and integrity of the native culture [2, p. 16]. Thus, the dialogue of cultures becomes a necessary component of the existence of the modern world and civilization as a whole. The idea of the dialogue of cultures is the openness of cultures to each other. However, this is possible if the following conditions are observed: equality of all cultures, recognition of the right of each culture to differ from others, respect for another culture. As a rule, communication difficulties depend on the expectations and prejudices inherent in each person. Such difficulties in the process of communication are commonly called intercultural communication barriers that require certain efforts and special knowledge to overcome them [2, p. 17].

The most intensive study and research of intercultural communication began in the mid-1980s of the twentieth century. This is due to the strengthening of economic and political ties between the countries of the European Union, the mobility of the labor market, the processes of integration and secondary socialization, and so on, and the transformation of these countries' societies into multinational and multicultural ones. The processes of integration of Western European cultures cover these countries so much that some researchers come to the conclusion that the borders between cultures and subcultures no longer coincide with the borders between states [1, p. 86].

The social differentiation of society generates its own norms and rules of behavior. Knowledge of these norms and rules allows you to solve the situations of intercultural misunderstanding quickly and effectively. A. P. Sadokhin considers intercultural communication as an exchange between two or more cultures, products of their activities existing in various forms [3, p. 245].

At present, the separate existence of peoples and cultures is becoming impossible. People are faced with a variety of cultural environments, with a different system of values, which often exacerbates the problem of adaptation in this environment, and can also lead to the transformation of a person's ethnic identity. In pedagogical reality, this situation actualizes the problem of multicultural education, since it contributes to the formation of intercultural competence as an integral component of a tolerant attitude towards other cultures, forms the basis for adequate entry into the world community.

Students with certain interest and curiosity regard history, culture, art, customs, customs, traditions, the way of the people's everyday life, view of life, beliefs, hobbies, i.e. everything related to the target-language country [4, p. 33].

The implementation of this task is facilitated by cross-cultural tasks that provide immersion in the culture of the target-language country. They do not just present abstractly ready-made facts from real life, but require analysis of these facts in the form of diagnostics of specific situations and generation of all available knowledge and skills.

They include: biographical reflection, field observation, interactive modeling, self-assessment, simulations, as well as methods of active involvement in situations of intercultural communication, such as discussions, various games, situation analysis and trainings. Specifically active methods of intercultural learning - simulation games and trainings that allow you to display problems in dynamics, give participants an opportunity to live the necessary amount of time in specific situations of intercultural communication.

The method of biographical reflection involves comprehension of one's own biography in order to clarify the basis of one's own identity and the forms of its manifestation in everyday life. With the help of the biography analysis and reproduction of the past life situations, feelings are actualized and events that determined the formation of a person's identity are realized. Such work on one's own biography helps to reflect on various aspects of human life, to determine the nature of value orientations and interests, and therefore can be applied with various methodological approaches. The specificity of the method of biographical reflection is that the knowledge and experience of a person, the events of his life stand out from all social contexts and are carefully evaluated. The significance of this method lies in the fact that classes according to the method of biographical reflection help to get an explanation of one's own cultural background, identify personal culture patterns and reveal the mechanism of cultural self-perception.

The field observation method is a type of observation carried out in the natural conditions of the real life of the observed "object". The requirement of such observation is the absence of initiation on the part of the observer of the studied phenomena. This method allows us to study the natural forms of life and human communication (or other "objects" of observation) with minimal distortion.

For example, using personal observations, students can be asked to describe the nonverbal behavior of representatives of their culture in certain situations, compare them with the behavior of native speakers - the target language representatives, and determine norms or patterns of behavior in society:

The method of interactive modeling is focused on the conscious reproduction of regular various individual and group situations of intercultural communication. For example: *«You are a female Peace Corps volunteer working as an environmental educator in a government ministry. You work under an older host countryman who is much less technically competent than you. At staff meetings, you routinely outshine this man, which has begun to cause him acute discomfort. Today he has asked you not to speak at these meetings and especially not to contradict or disagree*

with him when he speaks, even (and especially) if what he says is incorrect, but you cannot agree with him». Students are invited to analyze the correctness / falseness of the behavior of a Peace Corps volunteer in this situation from the point of view of his value orientations, to solve the situation taking into account cultural norms and behavioral stereotypes accepted in the society of the host country. The intellectual and emotional energy of the participants in the learning process in this case is directed to the situation assessment.

The simplified world of interactive models allows participants to learn and explore ways and types of relationships in cross-cultural contacts better than in real life. In addition, the value of the interactive modeling method lies in the fact that it: 1) greatly facilitates the beginning of the learning process, since it creates a more natural environment for participants to get to know each other; 2) cooperates and organizes participants for joint activities; 3) creates conditions for the development of more straightforward relations between participants to each other; 4) forces to refer to the past experience of the participants and through this evaluate the practical situations of communication in the present.

The method of role-playing games is characterized by the performance of roles by participants that recreate frequently recurring situations of intercultural communication. These roles are recognized, mixed, and changed when they are reproduced and analyzed. The basis of the method of role-playing games is the game experience in situations “as if”. In such cases, there is a perception of hidden rules and standards that underlie the norms and values of foreign culture and which are imprinted in the minds of the participants of the training.

For example: *«You are a male teacher. You are from Asia, but temporarily work at an International School. You have given one of your students, American by origin, a low mark but he/she is not satisfied with it. He/she is trying to convince you that he/she deserves a better mark. You consider such behavior rude. Explain your decision to a student, try to save face. The student should try to persuade the examiner to give him/her a higher mark than the he was giving you».*

In the study of intercultural communications, this method generates a gaming experience, thanks to which the interests of the interacting parties, their forms of behavior are more deeply understood, the ability to perceive the norms and values of another culture develops.

The self-assessment method is aimed to identify certain types of behavior in intercultural communication and consider them from the appropriate standpoint. This goal is achieved through public surveys, structured observations and tests. The results obtained become topics for analytical discussions about the types of intercultural behavior and their results in intercultural communication. At the same time, we can talk about different points of view, abilities for communicative activity or certain aspects of practical behavior.

The simulation method consists in the specific situations simulation of intercultural communication and predicting possible options and results based on various points of view and aspects [5, 54]. Simulation situations, as a rule, are a generalized experience of intercultural communication of all participants in the process of intercultural education. In professional training, it is possible to offer students to complete a given dialogue in several different ways, reflecting on

the choice of projected intercultural values. The practice of using the considered methods allows us to conclude that with their help it is possible not only to demonstrate the connections of elements of different cultures, elements of one national culture, but also their meaningful comparison, establishment of similarities and differences. The use of these methods in the educative process makes it possible to prepare representatives of different cultures for effective contacts with foreign cultures, teach them to understand their communication partners and achieve their goals and results. A foreign language as one of the main means of intercultural communication should be studied as a phenomenon of national culture, as a linguistic world model of this people and this culture, and, as a result, an opportunity to form a special type of competence - linguistic and socio-cultural, and thereby ensure full-fledged intercultural communication and mutual understanding, that is, a dialogue of cultures.

The intercultural dimension in teaching foreign languages pursues not only a pragmatic goal: to provide students with the necessary means for verbal interaction with native speakers, but to a greater extent - developmental and general educational goals. Learning a foreign language means entering an unfamiliar world, becoming open to the new development, feeling a cultural community with native speakers and giving communication a special completeness and multidimensionality.

Bibliographic list

1. Brown G. Principlesof Language Learningand Teaching. - San Francisco: S. Fr. StateUniversity: 1987. - 277 p.

2. Viktorova L.G. Dialogue concept of the culture of M.M. Bakhtin, V.S. Bibler. //Paradigm. Journal of Intercultural Communication. M., 1998.- P. 16-25.

3. Sadokhin A.P. Fundamentals of Ethnology: study guide for universities / A.P. Sadokhin, T.G. Grushevitskaya. - M.: UNITY- DANA, 2003. - 351 P.

4. Bibler V.S. Dialogue of cultures and the school of the XXI century // School of Dialogue of cultures: ideas, experience, problems. M., 1993. -P. 31-42.

5. Grushevitskaya T.G., Popkov V.D., Sadokhin A.P. Basis of intercultural communication: Textbook for higher education (Edited by A.P. Sadokhin. - M.: UNITY- DANA, 2002. – 352 p.

Ахетова Адия Айдархановна, магистр педагогических наук по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», лектор кафедры Общего языкознания и литературы, Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: ahetova.adiya@mail.ru

Дата поступления: 13.05.2022

© Ахетова А.А., 2022

УДК 371.8.061

Научная статья

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ИГРОВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Фадеева К.А.
ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»
(г. Кострома, Россия)

Аннотация. В период социальной и экономической нестабильности к молодому поколению предъявляются различные требования. Современное общество нуждается в личности, которая мыслит иначе. Также личность должна быть свободна, независима и креативна. Это требует обновления теоретических подходов и практической деятельности по развитию личности ребенка в образовательном процессе.

Ключевые слова: самореализация, дополнительное образование, способность, талант, образование, потенциал, потребность.

Для цитирования:
Фадеева, К. А. Психолого-педагогические условия самореализации старшеклассников в игровом взаимодействии / К.А. Фадеева // Наука и реальность. - 2022. - № 3 (11). - С. 14–17.

Самореализация– это термин, который использовался в различных психологических теориях, часто в несколько разных смыслах. Первоначально этот термин был введен теоретиком Куртом Гольдштейном для обозначения стремления полностью реализовать свой потенциал. Примерами самореализации являются выражение творческих способностей, стремление к духовному просветлению, стремление к знаниям и желание принести пользу обществу.

Главная цель образования (в частности школы)– развитие всех врожденных способностей учащегося, ведущих к всестороннему гармоничному развитию его личности, то, какие силы заложены в индивиде, должны достичь полного развития, то, кем он может стать, является результатом образования. Высшей целью образования является достижение полноты жизни, которая возможна при оптимальном использовании потенциала и возможностей человеческого существа. Песталоцци считал, что образование – это естественное гармоничное и прогрессивное развитие врожденных способностей человека [1].

Таким образом, образование помогает человеку стать всем, чем он способен быть. Образование раскрывает то, что находится внутри человека. Оно делает явным истинное назначение образования - достижение поставленных целей путем оптимального использования возможностей и талантов индивида. Сам процесс удовлетворения

потребностей является всеобъемлющим, и удовлетворение потребностей на низшем уровне усиливает или расширяет возможности удовлетворения потребностей на высшем уровне

Более того, для того чтобы иметь какие-то достижения в своей жизни, необходимо иметь представление о своих возможностях, которые можно определить, выяснив свои предпочтения, а также то, что у ребенка получается лучше всего. В этом ему помогает школа, а именно учителя и психологи, а также сверстники.

Свободный выбор заинтересованных сторон, неформальное взаимодействие и отсутствие строгих правил делают дополнительное образование привлекательным для школьниковстарших классов. Оно обладает значительным педагогическим потенциалом и часто является важным фактором при выборе жизненного пути. В процессе можно создать ситуацию успеха для каждого ученика, что положительно влияет на развитие личного достоинства.

Дополнительное образование позволяет сочетать досуг с различными формами учебной деятельности, тем самым решая проблему занятости детей и предотвращая девиантное поведение.

В настоящее время существуют различные подходы к проектированию технологий обучения: информационный, деятельностный, личностно-ориентированный и т.д. Каждый из них характеризуется определенными целями, позицией ученика и учителя в процессе обучения, организационной логикой, процедурами выбора методов обучения и т.д. Многие исследователи отмечают важность создания особенных условий для возникновения интереса к обучению (как эмоционального переживания, удовлетворения познавательных потребностей) и для возникновения самого интереса.

Для того чтобы ученик был реализован в процессе обучения, необходимо, чтобы он осознавал собственные мотивы обучения, так как от уровня осознания зависит проявление интеллектуально-волевой активности ученика и развитие его отношения к обучению. Только наличие достаточно сильных и настойчивых мотивов обучения может создать у ребенка желание учиться и, следовательно, желание развиваться.

Создание деятельности, основанной на мотивации самореализации, явно сопровождается положительным опытом и отношением к тому, что делает ученик. Эта мотивация лежит в основе любой творческой деятельности ребенка и является предпосылкой для развития творческой личности и создания нового продукта в любой сфере деятельности.

Подростковый возраст – самый сложный и трудный период развития личности. В то же время — это самый ответственный период, потому что именно здесь формируются основы морали, социальные установки и отношение к себе, людям и обществу. Основными мотивационными нитями этого возрастного периода, связанными со стремлением к активному личностному развитию, являются самопознание, самовыражение, самооценка и самореализация [2].

В подростковом возрасте у многих учащихся часто происходят серьезные изменения в обучении. 11 класс является критическим в этом отношении, потому что это период, когда, по сравнению с младшими классами, многое меняется в обучении и в подростке: с одной стороны, меняется характер учебного материала и значительно повышаются требования к качеству обучения, с другой стороны, у подростка появляются новые интересы и увлечения.

Основным инструментом для развития самореализации является использование вопросов и заданий, требующих от учащихся активного поиска решений. Это возможно путем организации проблемных ситуаций, в которых учащиеся сталкиваются с трудностями, которые они не могут решить с помощью имеющихся у них знаний. Столкнувшись с трудностями, они убеждаются в необходимости приобретения новых знаний или применения старых знаний в новой ситуации.

Это очень наглядно проявляется в ситуации имитационной игры, где в контексте присутствуют социальные и личностные смыслы. Вместо традиционной цели "запомнить и ответить", целью становится реальное достижение, а процесс обучения приобретает черты конкурентоспособности и сотрудничества. Однако такая игра обязательно должна включать в себя соревнование и конфликт, выполнение заданий и взаимную оценку, анализ результатов. Таким образом, симуляция и игра выявляют скрытые противоречия в жизни, усиливая ситуацию конкуренции не только с окружающими студентами, но и с самим собой. Эта ситуация создает мотивационную сферу, характеризующуюся креативностью, состоянием партнерства личностей, в основе которого лежит диалогичность, а значит, и то, в чем ученик может реализовать себя как личность [3].

Л.С. Выготский в своём труде указывает на то, что подростковый возраст – это, своего рода, комплекс условий, которые максимально предрасполагают к влиянию различных факторов психотравмирующего свойства. Наиболее влиятельными являются поведение родителей (алкоголизм, аморальное поведение, супружеская измена и т.д.), трудности в межличностных отношениях, унизительное отношение родителей к ребенку, отсутствие доверия или пренебрежение интересами ребенка. Сочетание этих факторов ставит под угрозу возможность продолжить самореализацию. Такие условия являются благоприятной почвой для возникновения различных поведенческих расстройств [4].

Для подростков интимно-личностное взаимодействие является ведущим видом деятельности, когда их личность полностью развивается. Усваиваются правила поведения, формируются жизненные цели, идеалы, принципы и установки. Главной положительной чертой этих мероприятий является то, что они моделируют реальные социальные отношения, которые способствуют удовлетворению потребностей подростков и связаны с началом активной жизни в обществе.

Самореализация школьников старших классов понимается как процесс раскрытия личного потенциала и возможностей через творческую деятельность и отношения. Мотивационные, интеллектуально-когнитивные и личностно-деятельностные критерии можно рассматривать как основные критерии и показатели творческого применения

подростков в дополнительном образовании. Исследование, проведенное по данным критериям, показало, что процесс самореализации подростков в учреждениях дополнительного образования проходит более успешно, так как в учреждении присутствуют необходимые психолого-педагогические условия:

– широкий спектр дополнительных общеобразовательных программ и видов деятельности;

– позитивный характер взаимоотношений в рамках образовательной деятельности и комфортность образовательного пространства;

– активные методы и технологии работы с подростками;

– возможность творческой деятельности и презентации собственных достижений [5].

Однако самореализация подростков – это сложный, длительный и непрерывный процесс, поэтому необходимо найти новые методы работы, которые способствовали бы творческой самореализации подростков в учреждениях дополнительного образования.

Библиографический список

1. Байбородова, Л.В. Формы взаимодействия педагогов, учащихся и родителей / Л.В. Байбородова – Ярославль: Издательство ЯГПИ, 1992. — 215 с.

2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «МОДЭК»,1995. – 352с.

3. Клочко, В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности / В.Е. Клочко. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 2015. – 174 с.

4. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е издание / А. Маслоу. – СанктПтербург: Питер, 2014.– 400 с.

5. Плетнева, И.Ф., Демин, А.Ю. Феномен самоактуализации личности в контексте гуманистической педагогической традиции / И. Ф. Плетнева, А. Ю. Демин // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2013. – Вып. № (21). – Том 1. – С. 74–79.

Фадеева Кристина Александровна, магистрант, ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет» (г.Кострома, Россия).

: kristina_fadeeva_98@bk.ru

Щербинина Ольга Станиславовна, научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет» (г.Кострома, Россия).

Дата поступления: 23.09.2022

© Фадеева К.А., 2022

УДК 159.99

Научная статья

ФОРМИРОВАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Колесникова И.П.
КГУ «Денисовская общеобразовательная школа № 1 отдела образования Денисовского района» Управления образования акимата Костанайской области
(с. Денисовка, Республика Казахстан)
Полторак М.С.
КГУ «Долматовская основная школа»
(Кызылжарский район, с. Долматово, Республика Казахстан)
Билоус О.Н.
КГУ «Общеобразовательная школа с. Жанаесиль отдела образования по Целиноградскому району управления образования Акмолинской области»
(с. Жанаесиль, Республика Казахстан)

Аннотация. Статья рассматривает теоретические основы, практические приемы, методы организации работы психологической службы общеобразовательного учреждения, опыт практической работы педагога – психолога сельской школы с учащимися в направлении сопровождения социализации, накопленные методические приемы в условиях организации работы.
Ключевые слова: социализация, конкурентоспособность, самореализация личности, психологическое сопровождение в практике.

Для цитирования:
Колесникова, И.П. Формирование конкурентоспособности учащихся в образовательном пространстве / И.П. Колесникова, М.С. Полторак, О.Н. Билоус // Наука и реальность. - 2022. - № 3 (11). - С. 18–22.

Стремительные преобразования современного мира, возрастание темпов экономического и научно-технологического развития по-новому ставят вопросы социальных отношений, определяют, в том числе, социальный заказ в частности, на деятельность системы образования и образовательной организации, обеспечивающей подготовку выпускников, формирование личности, способной успешно действовать, принимать ответственные решения, нести ответственность за себя и общество в целом.

Образовательная среда – важнейший социальный институт, являющийся основным в жизни растущего ребенка, посредством которого можно и необходимо организовывать, и осуществлять управляемую социализацию молодых людей, готовить к решению стратегических задач социально-экономического развития, тем самым формировать навыки конкурентоспособности. Образование, как значимый механизм культуры является ведущим источником формирования у подрастающего поколения уровня социальной зрелости, достаточного для обеспечения автономности личности, её самостоятельности в разрешении

личностно значимых проблем в различных сферах жизнедеятельности, а также способствует развитию базовой культуры личности, через успешную социализацию на самых ранних стадиях формирования личности гражданина общества [1, с. 90].

Социализация личности - это совокупность образцов и норм поведения, материальных и духовных ценностей, знаний, значимых и реализуемых в практической деятельности. Таким образом, четко обозначается взаимосвязь успешной социализации и конкурентоспособности, как основных социальных потребностей учащегося, воспитанника, выпускника. В современной науке специфику социальных потребностей человека рассматривают А.Т. Заславская, И.С. Кон, А.К. Уледов. В рамках концепции жизненных стратегий личности исследуют Ю.М. Резник, Е.А. Смирнов. Проблемам социализации и адаптации посвящены исследования О.И. Волжиной, И.Ф.Дементьевой, Р.М. Рахимовой. Психология рассматривает самореализацию, как объективную нужду организма в определенных условиях внешней среды, обеспечивающих его жизнь и развитие (В.С. Мерлин, С.Л. Рубинштейн). Вместе с тем, тенденции культурного развития современности несут в себе такие позитивные изменения, как создание благоприятных условий для расширенного диалога культур, формирования толерантности, роста информационных и образовательных ресурсов [2, с. 73]. Таким образом, возникла необходимость в психологическом образовании подрастающих поколений в образовательном пространстве.

Под образованием предполагаются механизмы и результат усвоения обучающимися знаний, выработки умений и навыков, воспитания чувств разумного социального поведения, успешности личности и конкурентоспособности. Механизмы формирования конкурентоспособной личности – это привитие социально значимых ценностей, получение знаний, норм и образцов поведения, понимания разумного сочетания материального и духовного, что соответствует менталитету через целенаправленный, систематический педагогический процесс. Основы формирования культуры личности, как одного из аспектов социальной культуры человека является отражением перехода к личностно ориентированному образованию, которое обеспечивает единство и связь социокультурного пространства и развивающейся личности. Конкурентоспособность в образовательном пространстве - это основы представлений о взаимосвязях явлений социальной жизни, опыта и нравственно-ценностной мотивации деятельности, позволяющих личности самоопределиться и самореализоваться, адаптироваться и интегрироваться в существующие и прогнозируемые социальные условия с учётом морально-нравственных установок общества. Образование сегодня отождествляется в качестве одного из первостепенных механизмов в решении многочисленных проблем, в том числе и глобального характера. Современная система образования несет определенную ответственность перед обществом и государством. Изменить усвоенные человеком в юности нормы весьма трудно, личность развивается и формируется в деятельности.

В практической деятельности педагога – психолога школы имеются достаточно действенные инструменты педагогического воздействия и психологического

сопровождения социализации и формирования конкурентоспособности личности воспитанников. Одним из положительно зарекомендовавших себя в практике является направление информационно – просветительской деятельности. Актуальные и разнообразные формы психологического просвещения: авторские статьи и методические пособия, лекции, беседы, семинары, стендовая печать, выставки, подборка литературы, распространение памяток и рекомендаций, организация информационной площадки посредством групп социальных сетей, активных форм сетевого взаимодействия, специальную организацию свободного времени в течение и вне регламента учебных занятий, тренинги позитивного жизненного настроя, социальное моделирование в образовательном учреждении, онлайн конференции, ставшие реалиями в рабочих буднях специалистов - психологов, личные страницы в социальных сетях информационного характера, содержащие необходимый минимум актуального контента для каждой возрастной группы воспитанников. Следует отметить, что правильно организованная информационно - просветительская работа психологической службы так же вносит существенный вклад в повышение эффективности образовательного процесса.

Взаимодействию психолога со всеми участниками учебно – воспитательного процесса также уделяется важное место в системе указанного направления работы. Психолог, как специалист, в образовательных учреждениях Республики Казахстан осуществляет профессиональную деятельность достаточно продолжительное время. И именно направление информационно - просветительской деятельности восполняет дефицит психологических знаний, являясь по - сути приемом психологического ликбеза, общедоступным, в идеале понятным, рационально организованным в соответствии с актуальностью запроса образовательного пространства. Так же справедливо указать, что на данном этапе в результате деятельности МОН, управления образования, администрации школ и самих специалистов - психологов сформирован желаемый образ психолога, имеющий эмоциональный статус и авторитет. Вышеуказанное, кроме того, формирует адекватный запрос на деятельность, просвещая, в каких случаях и при каких условиях необходимо обращение к психологу или психологическую службу образовательного учреждения, в дальнейшем обозначающий координаты и формирующий на их основе продуктивное взаимодействие, а так же формирующий фонд знаний, умений и навыков в области психологических знаний всех участников учебно – воспитательного процесса, а так же естественно профилактирует асоциальные явления в поведении детей и подростков, тем самым повышая шансы полноценного вхождения в социум и здоровой конкурентоспособности.

Немаловажным этапом в рассматриваемой деятельности является отлаженное взаимодействие психологической службы с педагогическим коллективом образовательного учреждения, через реализацию мероприятий направления информационно - просветительской деятельности. Психологическое просвещение педагогов направлено на создание условий, для получения необходимых психолого-педагогических знаний и

навыков, которые необходимы педагогам в решении следующих задач: организовать эффективный процесс обучения школьников; построить взаимоотношения со школьниками и коллегами на взаимовыгодных началах; осознать и осмыслить себя в профессии и обучении с другими участниками внутришкольных взаимодействий. Просветительская работа с педагогами организуется психологом таким образом, чтобы она отвечала реальным запросам педагогов по интересующим их вопросам практики обучения и воспитания, избегая формальных лекций и семинаров, заимствованных в том числе. Организация живого общения, или интерактивного диалога в социальных сетях, на сайте, помогают психологу собрать наиболее актуальные запросы и, таким образом, оптимально планировать организацию просветительской работы в педагогическом коллективе школы [3, с. 23].

Все этапы работы психологической службы между собой тесно взаимосвязаны и взаимозависимы, и оптимальная реализация их в целостном рабочем процессе способствует достижению результата - повышение конкурентоспособности выпускника, позволяющей ему наиболее полно самореализоваться в жизни.

Библиографический список

1. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 448 с.

2. Галкина Т.И., Н.В. Сухенко. Организация и содержание методической работы в современной школе: книга современного завуча / Галкина Т. И., Сухенко Н. В. - Изд. 4-е, доп. и перераб. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2009 (Ростов н/Д: Книга). - 318 с.

3. Билоус О.Н. Информационно – просветительская деятельность психологической службы общеобразовательной школы – ресурс организации просвещения в вопросах внедрения инклюзивного образования// Наука и реальность. -2021. - № 2(6).1. - С. 23-26.

Колесникова Ирина Павловна, педагог–психолог, КГУ «Денисовская общеобразовательная школа № 1 отдела образования Денисовского района» Управления образования акимата Костанайской области (с. Денисовка, Республика Казахстан).

: arpine.k@mail.ru

Полторак Мария Сергеевна, педагог–психолог, Северо-Казахстанская область Кызылжарский район село Долматово КГУ «Долматовская основная школа» (с. Долматово, Республика Казахстан).

: Poltorakm@list.ru

Билоус Оксана Нурулловна, магистр педагогики и психологии, педагог–психолог, КГУ «Общеобразовательная школа с. Жанаесиль отдела образования по Целиноградскому району управления образования Акмолинской области» (с. Жанаесиль, Республика Казахстан).

: pgyurza@mail.ru

Дата поступления: 31.08.2022

© Колесникова И.П., Полторак М.С., Билоус О.Н., 2022

УДК 159.99

Научная статья

ОСНОВЫ ВЫЯВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ И ТАЛАНТЛИВЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Жантасова О.Н.
КГУ «Рузаевская средняя школа» КГУ «Отдел образования района имени Габита Мусрепова» КГУ «Управление образования акимата Северо – Казахстанской области»
(с. Рузаевка, Республика Казахстан)
Третьяк В.К.
КГУ «Денисовская общеобразовательная школа № 1
отдела образования Денисовского района» УО акимата Костанайской области
(с. Антоновка, Республика Казахстан)
Шадрина Н.М.
КГУ «Денисовская общеобразовательная школа № 1
отдела образования Денисовского района» УО акимата Костанайской области
(с.Некрасовка, Республика Казахстан)
Билоус О.Н.
КГУ «Общеобразовательная школа с. Жанаесиль отдела образования по Целиноградскому району управления образования Акмолинской области»
(с. Жанаесиль, Республика Казахстан)

Аннотация. Статья рассматривает теоретические основы, практические приемы, методы рационализации работы, опыт практической работы в условиях общеобразовательной школы с учащимися в направлении выявления и сопровождения академической одаренности, накопленные методические приемы в условиях организации работы.

Ключевые слова: склонности, талант, детская одаренность, психологическое выявление и сопровождение одаренности.

Для цитирования:
Жантасова, О.Н. Основы выявления педагогического и психологического сопровождения академически одаренных и талантливых детей в условиях общеобразовательной школы / О.Н. Жантасова, В.К. Третьяк, Н.М. Шадрина, О.Н. Билоус // Наука и реальность. - 2022. - № 3 (11). - С. 23–27.

Детская одаренность - это комплексная категория, объединяющая объекты разных научных дисциплин. Основными и наиболее важными из них являются выявление, обучение и развитие одаренных детей, так же, как никогда ранее, актуальны проблемы профессиональной подготовки специалистов – учителей – предметников, психологов, администрации для работы с одаренными детьми, личной готовности к работе с заявленной категорией учащихся. Специалистам психологической службы образовательного учреждения отводится существенная роль в вышеуказанной деятельности. Взаимодействуя

с каждым специалистом общеобразовательной школы и со всем педагогическим коллективом, специалист – психолог призван обеспечить необходимые условия для личностного развития, оказания своевременной психологической помощи одаренным учащимся в профессиональном и личностном самоопределении, укрепления и охраны психического здоровья детей, адаптации к жизни в обществе. Учителя – предметники – это те специалисты, которые выявляют одаренных детей на ранних стадиях обучения в школе, а также осуществляют педагогическую поддержку на протяжении всего обучения.

Основной целью педагогического и психологического сопровождения одаренности является содействие в выявлении, поддержке и развитии талантливых детей, их самореализации, всемерном самоопределении, поддержании и сохранении психологического и физического здоровья.

Исходя из заявленной цели, солидарно специалистами общеобразовательной школы прорабатываются следующие задачи:

1) определение критериев одаренных детей, выявление школьников, требующих особого маршрута развития, обучения (с привлечением и совместно с другими специалистами учреждения образования, с педагогами);

2) содействие формированию позитивной Я-концепции. Одной из задач психологов системы образования является организация профилактики и преодоления обучающимися школьной, а в дальнейшем и социальной дезадаптации [1, с. 3];

3) формирование навыков саморегуляции, развитие эмоциональной устойчивости и применения навыков эффективных приемов преодоления стресса (на конкурсах, олимпиадах, экзаменах). Основы психологического здоровья личности закладываются с раннего детства в условиях семьи и школы. Не менее актуальна указанная проблема в период вхождения ребенка в социум, взросления. [2, с. 136];

4) сопровождение профессионального роста и содействие в повышении квалификации педагогов, работающих с одаренными детьми.

Обозначив весьма актуальные и масштабные к реализации задачи, педагогический коллектив, специалисты, взаимодействующие с талантливыми учащимися, должны неукоснительно придерживаться ряда нижеследующих принципов в организации работы с одаренными учащимися.

Первое: характер оценки одаренности учащегося должен быть комплексным и рассматриваться с разных сторон поведения и деятельности ребенка, что позволит использовать различные источники информации о ребенке и охватывать более широкий спектр его способностей.

Второе: оценивание одаренности ребенка как талантливого не должно стать самоцелью педагога, а призвано служить стимулом дальнейшего развития и продвижения успехов воспитанников. Необходимо связывать выявление одаренных детей исключительно с рабочими задачами оказания психологической помощи и педагогической поддержки, что является наиболее экологичным и гуманным принципом.

Третье: длительность идентификации обязательна и предполагает развернутое наблюдение за поведением талантливого, одаренного ребенка в разных ситуациях, в течение нескольких лет, в ситуации учебных занятий, в ситуации быта, коммуникации и т.п.

Четвертое: непременно организовать и проводить анализ деятельности учащегося в видах деятельности, которые в максимальной степени соответствуют его склонностям и интересам.

Пятое: своевременная коррекционно – развивающая работа с типичными для талантливых детей психологическими запросами (комплексы, «звездность», неполноценности) через плановые тренинговые занятия.

Шестое: применение в практике деятельности на выявление склонностей и одаренности экологически валидных методов психодиагностики, с оценкой реального поведения воспитанника в конкретной ситуации (экспертные оценки, анализ, наблюдение, беседы, измерения выраженности и структуры креативности, выраженности и структуры интересов познавательной деятельности и общих способностей или невербального интеллекта, измерение выраженности и структуры обучаемости и структуры обученности, социометрические исследования, характерологические опросники, оценка коммуникативных навыков.

Особо необходимо отметить документирование проводимых работ с одаренными учащимися, а именно создание индивидуальных карт школьника, создание и включение талантливых воспитанников в информационную базу общеобразовательной школы, района, области, с внесением данных выявленных одаренных детей, аналитические отчеты по результатам диагностических исследований и непременный регулярный мониторинг данных.

Помимо специальных мероприятий, целесообразно использовать так же методы выявления через наблюдение, анкетирования, беседы с учащимися (не секрет, что сегодня дети приходят в школу с «набором психокомплексов», синдромом гиперактивности, негативными особенностями физического и психологического здоровья. Все это создает клубок противоречий и сложностей, как у специалистов, работающих с детьми, так и у родителей [3, с. 3]), учителями, работающими с талантливым ребенком.

Психологическое просвещение педагогов направлено на создание условий, для получения необходимых психолого-педагогических знаний и навыков, которые необходимы педагогам в решении следующих задач: организовать эффективный процесс обучения школьников; построить взаимоотношения со школьниками и коллегами на взаимовыгодных началах; осознать и осмыслить себя в профессии и обучении с другими участниками внутришкольных взаимодействий. Просветительская работа с педагогами организуется таким образом, чтобы она отвечала реальным запросам педагогов по интересующим их вопросам практики обучения и воспитания, избегая формальных лекций и семинаров, заимствованных в том числе. Организация живого общения, или интерактивного диалога в социальных сетях, на сайте, помогают специалисту собрать

наиболее актуальные запросы и, таким образом, оптимально планировать организацию просветительской работы в педагогическом коллективе школы [4, с. 23]. Взаимодействие с родителями, систематическое отслеживание в процессе образовательной деятельности воспитанников результатов олимпиад, конкурсов, соревнований, научно-практических конференции на местном уровне в частности, как один из достоверных показателей учебной активности и выражения склонностей ребенка.

Особо необходимо отметить повсеместное сотрудничество учителя – предметника, работающего с одаренным учащимся, с психологической службой школы, умело организованное через консультирование и реализацию психологических программ по развитию одаренных учащихся, следственно и идентификацию интеллектуально одаренных детей, психологическое сопровождение педагогов, работающих с одаренными учащимися посредством информационно-образовательной работы, психологическое сопровождение одаренных учащихся способствует формированию у воспитанников качеств, которые для личностной самореализаци необходимо развивать в комплексе: уверенность в себе, творческое мышление, адекватная самооценка, инициативность, умение сотрудничать, работоспособность, мотивацию достижения.

Системность работы, анализ результатов деятельности участников педагогического процесса и построение реальных перспектив – три столпа организации эффективного педагогического и психологического сопровождения одаренных учащихся в условиях общеобразовательной школы.

Библиографический список

1. Игровые технологии по формированию социальных навыков у подростков: практическое пособие / Т. Н. Гущина. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: АРКТИ, 2008. - 117 с.

2. Билоус О.Н., Байжуманова А.А., «Родительская школа» в организации просвещения родителей в условиях обновленного содержания образования: сборник статей межд. научно – практической конференции «Актуальные проблемы общества, образования, науки и технологий: состояние и перспективы развития» - Актобе - 2022. - 216 с.

3. Гафиатулина Н.Х., Роженко А.В. Настольная книга школьного психолога, учителя начальных классов: психологические подсказки. Ростов н/Д. : Феникс, 2009. 283 с.

4. Билоус О.Н. Информационно – просветительская деятельность психологической службы общеобразовательной школы – ресурс организации просвещения в вопросах внедрения инклюзивного образования// Наука и реальность. -2021. - № 2(6).1. -С. 23-26.

Жантасова Ольга Николаевна, педагог – психолог, КГУ «Рузаевская средняя школа» КГУ «Отдел образования района имени Габита Мусрепова» КГУ «Управление образования акимата Северо – Казахстанской области» (с. Рузаевка, Республика Казахстан).

: ola_alo@mail.ru

Третьяк Вера Константиновна, учитель математики, КГУ «Денисовская общеобразовательная школа № 1 отдела образования Денисовского района» УО акимата Костанайской области (с. Антоновка, Республика Казахстан).

: veratretyak72@mail.ru

Шадрина Надежда Михайловна, учитель математики, КГУ «Денисовская общеобразовательная школа № 1 отдела образования Денисовского района» УО акимата Костанайской области (с.Некрасовка, Республика Казахстан).

: kolmakova85@mail.ru

Билоус Оксана Нурулловна, магистр педагогики и психологии, педагог – психолог, КГУ «Общеобразовательная школа с. Жанаесиль отдела образования по Целиноградскому району управления образования Акмолинской области» (с. Жанаесиль, Республика Казахстан).

: pgyurza@mail.ru

Дата поступления: 31.08.2022

© Жантасова О.Н., Третьяк В.К., Шадрина Н.М., Билоус О.Н., 2022

УДК 811.318

Научная статья

ЗАРОЖДЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Бондаренко С.А., Чубарова В.В., Утигенова А.Е.
Кокшетауский Университет им. Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. Туземное слово - это слово, которое принадлежит к первоначальному английскому корню, известному с древнеанглийского периода. Родные слова, которые в свою очередь подразделяются на индоевропейские и общего германского происхождения. Слова индоевропейского происхождения - это в основном термины родства (например, отец, мать, сын), термины природы (например, солнце, луна, вода, дерево), названия животных и птиц (например, бык, кошка, волк), частей человеческого тела (например, рука, глаз, нога), наиболее частые глаголы (например, прийти, сесть, встать) и другие. Большую часть туземной лексики составляют слова общегерманского происхождения. Эти слова имеют параллели в немецком, норвежском, голландском, исландском и т.д. Число семантических групп больше, чем у индоевропейцев. Родные слова составляют около 80 % из 500 наиболее частых слов в английском языке.

Ключевые слова: туземное слово, заимствование, ассимиляция, фонетическая ассимиляция, грамматическая ассимиляция, лексическая ассимиляция, словообразование.

Для цитирования:
Бондаренко, С.А. Зарождение иноязычной лексики в русском языке / С.А. Бондаренко, В.В.Чубарова, А.Е. Утигенова // Наука и реальность. - 2022. - № 3 (11). - С. 28–32.

THE ORIGIN OF FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Bondarenko S.A., Chubarova V.V., Utigenova A.E.
Abay Myrzakhmetov Kokshetau University
(Kokshetau, Kazakhstan)

Annotation. A native word is a word that belongs to the original English root, known from the Old English period. Native words, which in turn are divided into Indo-European and common Germanic origin. Words of Indo-European origin are mainly terms of kinship (for example, father, mother, son), terms of nature (for example, sun, moon, water, tree), names of animals and birds (for example, bull, cat, wolf), parts of the human body (for example, hand, eye, leg), the most frequent verbs (for example, to come, to sit down, to stand up) and others. Most of the native vocabulary consists of words of common Germanic origin. These words have parallels in German, Norwegian, Dutch, Icelandic, etc. The number of semantic

groups is greater than that of Indo-Europeans. Native words make up about 80% of the 500 most frequent words in the English language.

Keywords: native word, borrowing, assimilation, phonetic assimilation, grammatical assimilation, lexical assimilation, word formation.

For quoting:
Bondarenko, S.A. The origin of foreign language vocabulary in the Russian language / S.A. Bondarenko, V.V.Chubarova, A.E. Utigenova // Science and Reality. - 2022. - № 3 (11). - P. 28-32.

Туземные слова характеризуются высокой лексической и грамматической валентностью (способностью сочетаться с другими словами), высокой частотностью и развитой полисемией. Они часто односложны, обладают большой словообразовательной силой и входят в ряд заданных выражений. Большинство туземных слов потерпели большие изменения в своей семантической структуре и в результате в настоящее время являются многозначными, например, слово палец (от английского finger) обозначает не только часть руки, как в древнеанглийском, но и 1) часть перчатки, покрывающую один из пальцев, 2) пальцевидную часть в различных машинах, 3) стрелку часов, 4) индекс, 5) единицу измерения. В высшей степени многозначны слова человек, голова, рука, идти и т. д. [1].

Английский язык оказался в длительном и тесном контакте с несколькими другими языками, главным образом латинским, французским и древнескандинавским (или скандинавским). Исследования показали, что поток заимствований был устойчивым и непрерывным. Наибольшее количество пришло из французского языка (например, air, place, brave). Они относятся к различным сферам общественно-политической, научной и культурной жизни. Большая часть заимствований (41%) приходится на научно-технические термины. Количество и характер заимствований зависят не только от исторических условий, характера и продолжительности контактов, но и от степени генетической и структурной близости соответствующих языков [2]. Чем ближе языки, тем глубже и разностороннее влияние. Это в значительной степени объясняет ярко выраженный контраст между французским и скандинавским влиянием на английский язык. Так, под влиянием скандинавских языков, тесно связанных с древнеанглийским, были заимствованы некоторые классы слов, которые не могли быть заимствованы из неродственных или отдаленно родственных языков (например, местоимения (they, their, them). Заимствования входят в язык двумя путями: через устную речь (непосредственный контакт между народами) и через письменную речь (косвенный контакт через книги и т. д.). Устное заимствование имело место главным образом в ранние периоды истории, тогда как в последнее время письменное заимствование приобрело большее значение [3].

Ассимиляция – процесс приспособления слова к фонетическим и лексико-грамматическим нормам языка. Существует 3 основных типа ассимиляции:

1)Фонетическая ассимиляция-это процесс приспособления фонетической формы заимствованного слова к звуковой системе языка-реципиента. Заимствования, не

ассимилированные фонетически, сохраняют свое иностранное произношение. Большинство французских заимствований из парижского диалекта фонетически не ассимилируются [4].

2)Грамматическая ассимиляция - это соответствие заимствованного слова морфологическим или грамматическим нормам принимающего языка. Если заимствованное слово грамматически ассимилировано, оно приобретает (получает) английские парадигмы и категории.

3)Лексическая ассимиляция-это приспособление заимствованного слова к лексико-семантической системе языка-реципиента. Если заимствованное слово участвует в словообразовании по правилам английского языка, то можно сказать, что это лексически ассимилированное слово. Заимствованное слово может приобрести новые значения в принимающем языке. Иногда незнакомое заимствованное слово ассоциируется с родным словом, напоминающим его только по звучанию. Изменение заимствованного слова на основе воображаемой аналогии с тем же известным словом / фразой называется - ложной этимологией. Заимствования могут быть прямыми или косвенными, например, через другой язык [5]. Таким языком – посредником были, например, латынь, через которую многие слова пришли в английский или русский язык, с помощью которых многие латинские слова были заимствованы.

По степени усвоения все заимствованные слова можно разделить на две группы: 1. полностью ассимилировались; 2. частично ассимилирован. Полностью ассимилированные заимствования соответствуют всем морфологическим, фонетическим и орфографическим нормам. Они принимают активное участие в словообразовании. Частично ассимилированные заимствования часто называют неологизмами. Их можно разделить на 3 группы:

1) заимствования, не полностью ассимилированные фонетически:

2) заимствования, не полностью усвоенные грамматически:

3) заимствования, не ассимилированные семантически, поскольку они обозначают предметы и понятия, свойственные стране, из которой они происходят [6]. Для усвоения заимствованных слов необходимы следующие условия:

1. Фонетическое и грамматическое усвоение иностранного слова;
2. Словообразовательная активность слова;
3. Семантическая ассимиляция;
4. Регулярное использование в речи [7].

Хорошо известно, что заимствованные слова подвергаются различным типам ассимиляции в принимающем языке. Основными типами усвоения являются орфографический, грамматический и семантический, которые также имеют свои подтип [8]. Орфографическая ассимиляция-это адаптация заимствованного слова к орфографической системе принимающего языка. Грамматическая ассимиляция означает, что заимствованные слова адаптируются к грамматическим правилам языка-реципиента: адаптация к склонению и словообразовательным паттернам. Семантическая ассимиляция означает, что язык-

реципиент «заимствует все семантические компоненты лексического значения заимствованного слова (денотативный, сигнификативный, коннотативный, этнокультурный)» с последующей его семантической адаптацией, приводящей либо к семантическому расширению, либо к ограничению [9]. Указанные выше способы ассимиляции имеют место при первом и втором типах взаимодействия, но при третьем типе взаимодействия происходит отказ от семантической адаптации заимствованных слов, подвергающихся грамматической ассимиляции. Первый тип взаимодействия показывает все типы усвоения заимствованного слова: орфографический, грамматический и семантический.

Библиографический список

1. Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке. // Язык и культура. - М.: Новосибирск, 2003.- 35 -43 с.

2. Толстой Н. И. Избранные труды. Том 1. Славянская лексикология и семасиология / Н.И. Толстой. - М.: Языки русской культуры, 1997. - 524 с.

3. А сколько людей в мире говорит на английском?/ [Электронный ресурс] – URL: https://intelife.ru/entertainment/lyudi-i-strany/item/36-a-skolko-lyudej-v-mire-govorit-na-anglijskom

4. Англицизм в русском языке: история и перспективы, примеры. Влияние англицизмов на современный русский язык // [Электронный ресурс] – URL: https://fb.ru/article/248171/anglitsizm-v-russkom-yazyike-istoriya-i-perspektivyiprimeryi-vliyanie-anglitsizmov-na-sovremennyiy-russkiy-yazyik

5. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: учебное пособие - М.: Флинта: Наука, 2005. - 416 с.

6. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика. - М.: РГГУ, 2001. - 439 с.

7. Русское слово в мировой культуре. Материалы X Конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Русский язык и русская речь сегодня. Старое - новое - заимствованное. - М.: Политехника, 2003. - 566 с.

8. Джексон Х. Слова и их значение / Х. Джексон. - Нью-Йорк: Лонгман, 2005. - 279 с.

9. Жлутенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. - Киев: Высшая школа, 1974. – 176 с.

Бондаренко Светлана Андреевна, магистр филологических наук, преподаватель кафедры иностранных языков и переводческого дела, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: bonn_smv@mail.ru

Чубарова Виктория Витальевна, магистр филологических наук, преподаватель кафедры иностранных языков и переводческого дела, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: chubarova.viktoriya95@mail.ru

Утигенова Айжан Ерлановна, магистр филологических наук, преподаватель кафедры иностранных языков и переводческого дела, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: aizhan.utigenova@bk.ru

Bondarenko Svetlana Andreyevna, Master of Philology, teacher of Foreign Languages and Translation Studies Department in AbayMyrzakhmetovKokshetau University, the Republic of Kazakhstan, Kokshetau.

Chubarova Victoria Vitalievna, Master of Philology, teacher of Foreign Languages and Translation Studies Department in AbayMyrzakhmetovKokshetau University, the Republic of Kazakhstan, Kokshetau.

UtigenovaAizhanErlanovna, Master of Philology, teacherof Foreign Languages and Translation Studies Department in AbayMyrzakhmetovKokshetau University, the Republic of Kazakhstan, Kokshetau.

Дата поступления: 21.09.2022

© Бондаренко С.А., Чубарова В.В., Утигенова А.Е., 2022.

УДК 378.14

Научная статья

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Мамедова У. А.
ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»
(г. Кострома, Россия)

Аннотация. В статье раскрывается понятие коммуникативных и организаторских способностей. Проводится исследование коммуникативных способностей подростков. Автор статьи делает вывод о том, что у подростков не сформированы коммуникативные умения и коммуникативные и организаторские способности.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативные способности, межличностные отношения, организаторские способности, коммуникативные способности, коммуникативные умения.

Для цитирования:
Мамедова, У. А. Исследование развития коммуникативных способностей подростков посредством игровых технологий / У.А. Мамедова // Наука и реальность. - 2022. - № 3 (11). - С. 33–37.

Процесс коммуникации очень сложен и включает в себя множество условий и факторов. Гармоничное и успешное общение, по мнениям психологов, напрямую связано с уровнем развития коммуникативных способностей.

Доказано, что недостаток коммуникативных навыков в общении со сверстниками влечет за собой неумение выстраивать дружеские отношения с незнакомыми или малознакомыми людьми, в то время как недостаток коммуникативных навыков в общении с взрослыми влечет впоследствии зависимость от мнения вышестоящих лиц. В обоих случаях, рассуждая на тему становления личности, ошибочно будет говорить о полноценности такого человека в полной мере.

Подростковый возраст является одним из сложнейших возрастных этапов с точки зрения тех психологических преград, которые встают перед подростком в ходе его развития как личности

Тем самым, подростковый возраст является самым благоприятным периодом для развития коммуникативных способностей. Коммуникативные способности в подростковом возрасте способствуют активному обмену информацией, дают возможность выделять

значимую информацию, поскольку это возможно только в том случае, когда информация не просто принята, но и понята, осмыслена.

И, что наиболее важно, – именно коммуникативные способности обуславливают то, насколько комфортным и безболезненным будет развитие личности подростка в рамках рассматриваемого возрастного этапа.

Описание организации и методов исследования.

Диагностика коммуникативных способностей подростков.

В нашем исследовании приняли участие обучающиеся ОГБПОУ СО «Костромской машиностроительный техникум», всего 50 человек, в возрасте от 16 до 18 лет.

С целью замерить коммуникативные способности студентов мы использовали следующие методики:

1. Методика «Тест коммуникативных умений для подростков и старшеклассников (автор Л. Михельсон, в адаптации Ю.З. Гильбуха).

Методика предназначена для диагностики уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности коммуникативных умений

2. Методика «Коммуникативные и организаторские способности (авторы: В.В. Синявский, В. А. Федорошин) (КОС).

Методика разработана для диагностики потенциальных возможностей людей в развитии их коммуникативных и организаторских способностей. Она базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях (которые знакомы испытуемому по его личному опыту).

Ответы испытуемого строятся на основе самоанализа опыта своего поведения в той или иной ситуации.

Организаторские способности - в их структуре не трудно выделить умение влиять на людей для успешного разрешения ими определенных задач и достижения конкретных целей, умение оперативно разобраться в «ситуативном» взаимодействии людей и направить его в нужное русло, стремление к проявлению инициативы, к выполнению общественной работы.

Коммуникативные способности личности характеризуются умением легко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремлением к расширению сферы общения, к участию в общественных или групповых мероприятиях, удовлетворяющих потребность людей в широком, интенсивном общении. Анализ коммуникативных и организаторских способностей позволяет рассмотреть их структуру.

Перейдем к анализу результатов. Рассмотрим развитие коммуникативных способностей подростков, а также проиллюстрируем полученные данные с помощью диаграмм.

Первоначально мы проанализировали коммуникативные умения в выборке испытуемых. Результаты исследования по тесту коммуникативных умений для подростков и старшеклассников (Л. Михельсон) представлены в таблице 1.

Таблица 1

Обобщенные результаты исследования коммуникативных умений для подростков по тесту Л. Михельсона

Уровень коммуникативных умений	Кол-во человек	%
Низкий	13	26%
Пониженный	18	36%
Средний	10	20%
Повышенный	7	14%
Высокий	2	4%

Отразим данные на рисунке 1.

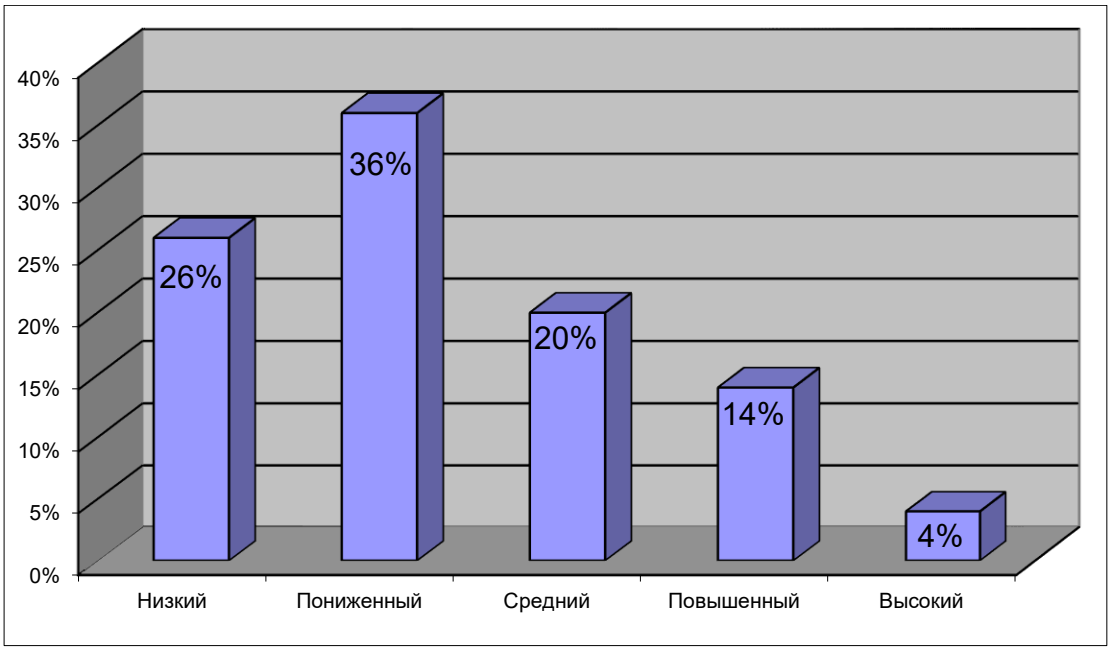

Рис. 1. Обобщенные результаты исследования коммуникативных умений для подростковпо тесту Л. Михельсона

Констатирующий эксперимент показал, что большая часть обучающихся обладает пониженным уровнем общительности - 36%. Такие подростки стремятся к независимости взглядов, оценок и поведения личности от влияния других людей в ситуации коммуникации.

Так же выявлен низкий уровень коммуникативных умений - 26% и средний уровень - 20%. Такие подростки стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомств, проявляют инициативу в общении. Незначительное количество подростков обладают высоким уровнем общительности.

Далее мы проанализировали уровень коммуникативных и организаторских склонностей у подростков по тесту «Коммуникативные и организаторские способности (авторы: В.В. Синявский, В. А. Федорошин) (КОС).

Обобщенные результаты, полученные по тесту КОС представим в таблице 2 и отобразим на рисунке 2.

Таблица 2

Обобщенные результаты коммуникативных и организаторских способностей подростков (КОС)

Уровень	коммуникативные способности, %	организаторские способности, %
Низкий	10%	12%
Ниже среднего	28%	30%
Средний	46%	44%
Высокий	14%	12%
Осень высокий	2%	2%

Отразим данные на рис. 2.

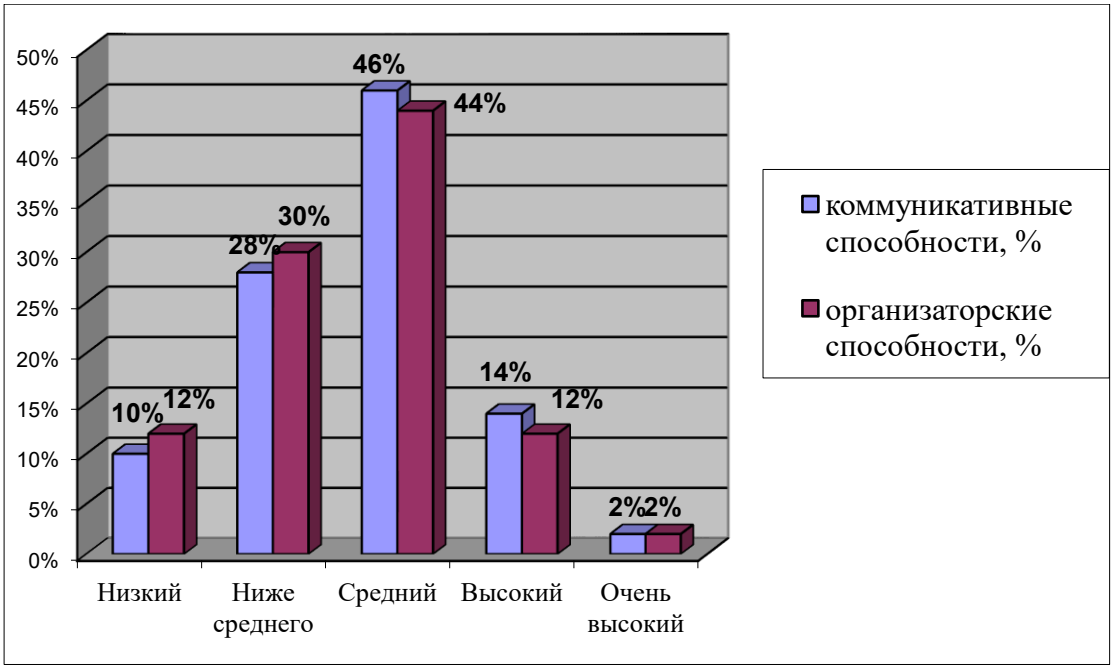

Рис.2. Обобщенные результаты исследования коммуникативных и организаторских способностей подростков (КОС)

Исходя из данных таблицы 2 и рисунка 2, нами установлено, что для обучаемых исследуемой группы характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских способностей (46% и 44%). Такие подростки стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью, т.е. носит ситуативный характер.

Часть обучающихся имеет уровень ниже среднего (28% и 30%), т.е. подростки не стремятся к общению, испытывают трудности в установлении контактов с людьми, предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Заключение.

Таким образом, по результатам, полученным на констатирующем этапе нашего исследования - коммуникативных умений по методике «Тест коммуникативных умений»

Л. Михельсона, нами выявлено, что у большинства не сформировано умение сопереживать, сочувствовать, реагировать на справедливую и не справедливую критику, выражать положительные чувства и оценки по отношению к ним, принимать мнение другого, умение вступать в контакт с другими людьми, слушать.

Результаты исследования коммуникативных и организаторских способностей подростков по методике КОС показали, что для подростов характерен средний уровень проявления данных способностей, но особого внимания требует группа обучающихся с уровнем ниже среднего, стремящаяся избегать активной коммуникации с другими людьми.

Для развития у студентов коммуникативных способностей нами была разработана и предложена к реализации программа "Путь к себе - путь к успеху!". В основе данной программы заложены игровые технологии, которые выступают эффективным средством достижения поставленных целей.

В разработанной нами программе будут использованы: моделирование ситуаций, ролевые игры, игровые упражнения и др.

Библиографический список

1. Михайлов Л. А., Михайлов А. Л. Психология общения: учебное пособие. – СПб.: Образование, 2018. – 103 с.
2. Основы теории коммуникации: Учебник / под ред. М.А. Василика. – М.: Гардарики, 2017. – 615 с.
3. Психологические тесты / под ред. А.А. Карелина. – М.: Владос, 2016. - 246 с.

Мамедова Улвия Арифовна, студентка 3-го курса магистратуры, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», направленность «Психопедагогика социальных симуляторов и игровых образовательных сред», ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет». (Россия, г. Кострома).

: A.u.a.9@mail.ru

Карпова Елена Михайловна, научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет» (г. Кострома, Россия).

Дата поступления: 25.09.2022

© Мамедова У.А., 2022

УДК 372.881.1

Научная статья

СУТЬ КОНЦЕПЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Батаева Ф. А., Мухамедина А. А., Корнилова О. А., Братаева А. А.
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемного обучения, его этапов и основных понятий. Приведены взгляды разных ученых на сущность концепции проблемного обучения. Также представлены классификации учебных проблем, способы создания проблемной ситуации.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемная задача, решение проблемы.

Для цитирования:
Батаева, Ф. А. Суть концепции проблемного обучения / Ф. А. Батаева, А.А.Мухамедина, О. А. Корнилова, А. А. Братаева // Наука и реальность. -2022. - № 3 (11). - С. 38–42.

THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF PROBLEM-BASED LEARNING

Batayeva F. A., Mukhamedina A. A., Kornilova O. A., Brataeva A. A.
Abay Myrzakhmetov Kokshetau University
(Kokshetau, Republic of Kazakhstan)

Annotation. The article is devoted to the study of problem-based learning, its stages and main concepts. Views of different scientists on the essence of the concept of problem-based learning are given. Also classifications of educational problems, ways to create a problem situation are presented.

Key words: problem-based learning, a problem task, problem solving.

For quoting:
Bataeva, F. A. The essence of the concept of problem-based learning / F. A. Bataeva, A.A.Mukhamedina, O. A. Kornilova, A. A. Brataeva // Science & Reality. - 2022. - № 3 (11). - P. 38-42.

Problem-based learning is based on the acquisition of new knowledge by students by solving theoretical and practical problems, tasks in problem situations that are created for this.

The well-known Polish scientist V. Okon writes in his book Fundamentals of Problem-Based Learning [1] that the more students strive to get on the path followed by the researcher in the course of their work, the better the results achieved. Domestic psychologist T. V. Kudryavtsev

and others developed the psychological foundations of the so-called problem-based learning in its various modifications [2]. Its essence is as follows. The students are given a problem, a cognitive task, and the students (with the direct participation of the teacher or on their own) explore ways and means of solving it. They build a hypothesis, outline and discuss ways to test its truth, argue, conduct experiments, observations, analyze their results, argue, prove. This includes, for example, tasks for the independent “discovery” of rules, laws, formulas, theorems (independent derivation of the law of physics, spelling rules, mathematical formula, discovery of a method for proving a geometric theorem, etc.).

Problem-based learning includes several stages:

- awareness of the general problem situation;
- its analysis, formulation of a specific problem;
- problem solving (promotion, substantiation of hypotheses, their consistent testing);
- verification of the correctness of the solution to the problem.

This process unfolds by analogy with the three phases of the mental act that occurs in a problem situation and includes the awareness of the problem, its solution and the final conclusion. “Thinking,” notes A. V. Brushlinsky, “originates in a problem situation, which means that in the course of his activity a person begins to experience some incomprehensible difficulties that prevent successful progress [3]. So the problem situation that has arisen turns into a conscious human task." Therefore, problem-based learning is based on the analytical and synthetic activity of students, implemented in reasoning, reflection. This is a heuristic, exploratory type of learning with great developmental potential.

The main concepts of problem-based learning include: "problem situation", "problematic task", "problem", "issue", "problematic case".

According to V. Okon, “the essence of the process of learning by solving problems comes down in each case to creating a situation that forces the student to independently seek a solution” [1]. According to V. Okon, the role of the teacher is to make the student feel the difficulty of a practical or theoretical nature, to understand the problem posed by the teacher, or to formulate it himself, to want to solve the problem, to solve it.

What is the problem-solving process?

According to V. Okon, it depends on the nature of the problem and the complexity of its solution [1, p. 45]. “The nature of the problem is determined by the degree of its complexity. In addition to simple problems, there are also those that, before starting the solution, must be divided into private ones, and only the solution of the latter makes it possible to solve the main problem. The difficulty of solving the problem is twofold. One is that in order to make a decision, it is necessary to actualize some part of the previous experience, precisely that without which the decision is impossible. Another is the need to simultaneously find new elements (links) unknown to the student that allow solving the problem.

The didactic foundations of problem-based learning are determined by the content and essence of its concepts. According to M. I. Makhmutov, the basic concepts of the theory of problem-based learning should be “educational problem”, “problem situation”, “hypothesis”, as well as “problem teaching”, “problematic content”, “mental search” , "problematic question", "problematic presentation" [4].

M. I. Makhmutov offers a didactic classification of educational problems, which is based on the following variables [4]:

1) area and place of origin;

2) role in the learning process;

3) social and political significance;

4) ways of organizing the decision process.

The psychological classification of educational problems is based on such indicators as:

1) the nature of the unknown and caused difficulty;

2) solution method;

3) the nature of the content and the relationship between the known and the unknown in the problem.

Defining the problem situation, M. I. Makhmutov notes that it is the initial moment of thinking, causing the cognitive need of the student and creating internal conditions for the active assimilation of new knowledge and methods of activity [4, p.56]. At the same time, two types of problem situations can be distinguished that arise in the formulation of both theoretical and practical problems.

The classification of ways to create problem situations is based on the nature of the contradiction that arises in the process of learning:

1. Collision of students with phenomena and facts that require theoretical explanation.

2. The use of educational and life situations that arise when students perform practical tasks.

3. Statement of educational problem tasks to explain the phenomenon or search for ways of its practical application.

4. Encouraging students to analyze the facts and phenomena of reality, confronting them with contradictions between worldly ideas and scientific concepts about these facts.

5. Putting forward hypotheses, formulating conclusions and their experimental verification.

6. Encouragement of students to compare, compare and contrast facts, phenomena, rules, actions, as a result of which there is a cognitive difficulty.

7. Encouraging students to a preliminary generalization of new facts.

8. Organization of interdisciplinary connections [4, p. 172–176].

M. I. Makhmutov distinguishes three types of problem-based learning according to the type of creative activity being implemented:

1) scientific creativity;

2) practical creativity;

3) artistic creativity.

What underlies each type of learning and creativity Scientific creativity is based on the formulation and solution of theoretical educational problems. Practical creativity is based on the formulation and solution of practical educational problems. Artistic creativity is “an artistic representation of reality based on creative imagination, including literary compositions, drawing, writing a piece of music, playing, etc.” [4, p. 265].

A problem situation arises in a person if he has a cognitive need and intellectual capabilities to solve a problem in the presence of difficulty, a contradiction between the old and the new, the known and the unknown, the given and the desired, conditions and requirements. Problem situations are differentiated by A. M. Matyushkin [5] according to the following criteria:

1) the structure of actions that must be performed when solving a problem (for example, finding a method of action);

2) the level of development of these actions in the person solving the problem;

3) intellectual abilities of the student.

Problem-based learning can be of different levels of difficulty for the student, depending on what and how many actions he takes to formulate and solve the problem himself. V. A. Krutetsky proposed a scheme of levels of problematic learning in comparison with the traditional one based on the separation of the actions of the teacher and the student [6].

Bibliographic list

1. Okon V. Fundamentals of problem-based learning: [trans. from Polish]. - M.: Press-Art, 2004. – 208 p.
2. Kudryavtsev T. V. Problem-based learning: origins, essence, perspectives. - M.: Knowledge, 2011. - 80 p.
3. Brushlinsky A. V. Psychology of thinking and problem-based learning. - M.:
4. Makhmutov M. I. Problem-based learning: Basic questions of theory. – M.: VLADOS, 2006. – 175 p.
5. Matyushkin A. M. Problem situations in thinking and learning. - M.: Pedagogy, 2002. - 208 p.
6. Krutetsky, V. A. Fundamentals of educational psychology. - M.: Higher Education, 2001. – 204 p.

Батаева Фроза Асановна, кандидат филологических наук, доцент, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: asanfroza@gmail.com

Мухамедина Айгуль Алькеновна, кандидат филологических наук, доцент, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

Корнилова Ольга Анатольевна, старший преподаватель, магистр педагогических наук, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова

Братаева Асия Амангельдиновна, старший преподаватель, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова,

Batayeva Froza Asanovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Abay Myrzakhmetov Kokshetau University (Kokshetau, Republic of Kazakhstan).

Mukhamedina Aigul Alkenovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Abay Myrzakhmetov Kokshetau University (Kokshetau, Republic of Kazakhstan)

Kornilova Olga Anatolyevna, Senior Lecturer, master of pedagogical sciences, Abay Myrzakhmetov Kokshetau University (Kokshetau, Republic of Kazakhstan)

Brataeva Asiya Amangeldinovna, Senior lecturer, Abay Myrzakhmetov Kokshetau University (Kokshetau, Republic of Kazakhstan)

Дата поступления: 12.09.2022

© Батаева Ф. А., Мухамедина А. А., Корнилова О. А., Братаева А. А., 2022

УДК 331.101.39

Научная статья

АНАЛИЗ ОЦЕНКИ И ПЛАНИРОВАНИЯ КАРЬЕРЫ ДЕЙСТВУЮЩИХ СОТРУДНИКОВ В БЮРО ПО ТРУДОУСТРОЙСТВУ В ВЫШКОВЕ

Казыбаев Б. О., Кудайбергенова К. С., Абилдаханова С. Р.
Кокшетауский университет им.Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. В данной статье рассмотрена характеристика Бюро по трудоустройству в Вышкове, проведен анализ оценки и планирования карьеры нынешних сотрудников в Бюро трудоустройства в Вышкове.

Ключевые слова: бюро по трудоустройству, карьерный рост, профессиональное образование, трудоустройство.

Для цитирования:
Казыбаев, Б. О. Анализ оценки и планирования карьеры действующих сотрудников в бюро по трудоустройству в Вышкове / Б. О. Казыбаев, К. С. Кудайбергенова, С. Р. Абилдаханова // Наука и реальность. -2022. - № 3 (11). - С. 43–48.

ANALYSIS OF THE EVALUATION AND CAREER PLANNING OF CURRENT EMPLOYEES IN THE EMPLOYMENT OFFICE IN VYŠKOV

Kazybayev B.O., Kudaibergenova K.S., Abildakhanova S.R.
A. Myrzakhmetov Kokshetau University
(Kokshetau, Kazakhstan)

Annotation. This article examines the characteristics of the Employment Bureau in Vyškov, analyzes the evaluation and career planning of current employees in the Employment Bureau in Vyškov.

Keywords: employment agencies, career development, vocational education, employment.

For quoting:
Kazybayev, B.O. Analysis of evaluation and career planning of current employees at labor office in Vyškov / B.O. Kazybayev, K.S. Kudaibergenova, S.R. Abildakhanova // Science & Reality. - 2022. - № 3 (11). - P. 43–48.

This part of the work logically follows the literary research and methodology. In the practical part, the organization of the Vyškov Labor Office is first briefly introduced. This organization is also characterized (analysis of work performance management at the Vyškov Labor Office, assessment of the set system of employee evaluation, recommendation of changes and the possibility of planning personal development of employees at the Vyškov Labor Office).

The following chapter, in which the own survey is conducted concerning the analysis of jobs based on the internal materials of the organization, the analysis of performance management and the current state of evaluation of employees. The survey is carried out using a questionnaire. From the results of this questionnaire it is possible to confirm or refute the hypotheses. Subsequently, a discussion will take place with suggestions and recommendations on how to improve the current situation [1].

The workplace of the Vyškov Labor Office is the contact workplace of the region. This contact office, located to the district Vyškov, provides mediation work, state social support, physical distress, social services, care allowance and benefits for persons with disabilities.

The current job evaluation allows the employer to provide employees with feedback on their performance, thus having a positive effect on their work performance. It allows you to clarify the further development of the employee in a personal meeting.

The evaluation is carried out once a year, always by 31 March at the latest. The evaluation is always carried out by the manager.

The evaluation is performed in 3 areas:

a) Area of knowledge;

- Knowledge of legal regulations, established procedures, claims and rules required for the performance of civil service - a civil servant demonstrates knowledge of legal regulations, established procedures, claims and rules required for the performance of civil service in his field of service, which is used in context in practice.

b) Skills area;

- Communication skills - the assessor assesses whether the employee expresses himself clearly, accurately, concisely, whether his speech is understandable and concise. It is evaluated whether he acts with confidence and tact in standard situations, in most non-standard situations he acts professionally. The staff member shall endeavor to inspire confidence in his conduct and to protect the name of his office;

- Social skills - whether the employee actively contributes to the achievement of shared, common goals, whether he helps and supports colleagues. He usually participates in team activities. Whether he handles difficult situations without excessive expression of emotions, tries to prevent conflicts, solves newcomers independently and remains tolerant and takes into account the dignity of the other party;

- Personal approach - assesses whether it adopts new approaches, ideas, business plans or decisions, shows sensitivity, sensitivity and aptness to the client's needs, usually identifies his problem and proposes a suitable solution;

c) The area of performance of the civil service in terms of accuracy, speed, independence in accordance with the set individual goals;

- Quality of civil service performance - the employee performs civil service in accordance with the quality standards applied in the state office. In difficult situations, he has scheduled

individual tasks and proceeds systematically in their implementation. They perform the assigned tasks mostly in accordance with the assignment, its outputs are prepared with care, with regard to details;

- Number of tasks performed and pace of work - has a schedule of individual tasks and proceeds systematically in their implementation, has an overview of how he has progressed in the work, informs the management of the progress achieved, if desired;

- Analysis and problem solving - whether he has the ability to analyze problems and propose real solutions.

In the point classification of performance, it is possible to achieve a maximum of 4 points in each area, a total of 28 points [2].

The evaluation is performed by a direct superior, approved by the director of the Vyškov branch. Based on the evaluation of the manager, an evaluation of the official evaluation will be performed, when a civil servant in the service can achieve the following results:

- Excellent results;
- Very good results;
- Good results;
- Sufficient results;
- Unsatisfactory results.

With regard to the achieved result of the official evaluation, the manager proposes a personal allowance to the civil servant. However, this proposal must be approved by the Director.

There are several options where a manager can make a personal surcharge:

- Admit;
- Increase;
- Reduce;
- Remove;
- Leave unchanged.

In the final phase, the manager sets individual goals for the further development of the civil servant. These goals are divided into two groups:

- Work goals;
- Educational goals.

There are three or more goals in each group. For each goal, a deadline is then set. It is always until the end of the year for which these goals are set [2].

Educational goals are always adapted to the current budget, in which the area of education must also be considered in advance. After drawing up the budget for education, it is necessary to incorporate it into strategic plans and thus implement its concept of vocational training for labor office staff, which helps to create a system of continuing vocational training, which is constantly needed to ensure continuous education and updating of skills and knowledge. There must also be a quality offer of training courses that will meet the needs of the organization, but also the

employees. As part of education, it is necessary to include courses mainly in the field of methods of counseling care with the client, to whom employees are exposed daily in each position. Progress and education in the form of e-learning, coaching, improving communication with clients, courses to increase assertiveness and coping with crisis situations, improving skills in the social and psychological environment. In the case of specialized workplaces, courses focusing on the legal sector and European Union law are also organized.

As part of self-realization of personality and possible career growth, employers are advised to focus on language courses. It is an education that can be used outside the work position in your private life (eg on vacation). The actual implementation of training courses must always be in accordance with the scope of work for the employee to pursue it, but also with regard to the time possibilities of employees. In the case of language courses, it is recommended to combine training with the employee's working hours and personal time off, eg the course starts one hour before working hours and then continues for another hour during the employee's personal time off. It is appropriate to use either online teaching with the lecturer, or personal contact, where the lecturer comes directly to the workplace and the course takes place directly at work.

As part of employee training, it is also necessary to evaluate the meaningfulness and satisfaction of the employee. After some time, feedback should be provided from the employee, but also from the lecturer, who will inform the organization whether the employee's interest in the course is visible [3].

Planning for possible career growth is always in the hands of the manager. He is directly responsible for his employees, he must be able to listen to them, motivate them and develop their skills at regular intervals and be able to evaluate them properly.

Career planning is possible in the following ways:

- Analysis of the current situation - consultation between the manager and subordinates on the basis of an interview, finding out information and data collection;

- Setting goals - must lead to improved performance and increase the self-reflection of employees, increase their knowledge, determine the possible development of skills and abilities, transition and preparation for a possible change in the future of the current job position;

- Determining the plan of individual steps - determining the direction of who, when, where and how the plan will be implemented, includes the expected dates of implementation of the plan with the expected results, including a common timetable;

- Implementation and evaluation - includes putting the plan into practice and starting the educational program, including the following evaluation.

All these career plans should also correspond to the evaluation of the employees themselves. If the evaluation scale is met, it is possible to further educate it [4].

Implementation of a career education plan:

- In consultation with the employee and the manager, the goals that the employee wants to achieve are discussed, which should also correspond to the goals of the organization. These

objectives shall be taken into account in the performance of the staff member. Subsequently, it is necessary to agree on the control of the results of the evaluation, which should take place after the education. As part of the training, the employee may be interested in the self-realization of his previous experience, which is related to his job description or if he wants to be trained in the selection of another job position in the future [5];

- After consulting with the manager, it is determined whether the employee has the given education as part of a possible career growth claim. The results achieved will be taken into account, if the employee does not have sufficient results for the given training, the manager is obliged to determine what he has to do differently and what he has to change in his work performance in order to apply for the training program. In the event that an employee has on the education we have all the prerequisites, determine the educational strategies and the type of educational program;

- Finally, the selected training program must also set the necessary dates for the beginning and end of the training, where the training will take place and in what form;

- The last step is to implement the plan. The continuous evaluation of the employee is also determined, he / she must continuously undergo repeated consultations with the manager, where they pass on the findings from the training and the manager also actively finds out from the lecturer as part of feedback on the employee. he is actively interested in or whether his interest has passed.

Bibliographic list

1. Kudaibergenova K.S., Kazybayev B.O., Abildakhanova S.R. Functions, criteria and methods of employee evaluation // Научно-практический журнал «НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ» (SCIENCE& REALITY), 2021. - №3 (7). – С. 51-56

2. ŠTIKAR, Jiří. Psychology in the world of work. Prague: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-04485.

3. PILAROVA, Irena. How to effectively evaluate employees and increase their performance. Prague: Grada, 2008. People management in practice. ISBN 978-80-247-2042-5.

4. LAUFER, Hartmut. 99 tips for successful people management. Prague: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2445-4.

5. URBAN Jan, 2017. Motivation and remuneration of employees. 1. Ed. Prague: Grada Publishing, as, 2017. ISBN 978-80-271-9599

Казыбаев Бейбит Орынбаевич, старший преподаватель кафедры «Финансы», Кокшетауский университет им.Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: biko1987@mail.ru

Кудайбергенова Клара Сыздыкбаевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Финансы», Кокшетауский университет им.Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: klara50@mail.ru

Абилдаханова Салтанат Рахматуллаевна, старший преподаватель кафедры «Финансы», Кокшетауский университет им.Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: abildahanova_s@mail.ru

Дата поступления: 21.09.2022

© Казыбаев Б. О., Кудайбергенова К. С., Абилдаханова С. Р., 2022

УДК13.00.00

Научная статья

ОПИСАНИЕ ОПЫТА СОЦИАЛЬНО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С СЕМЬЕЙ ГРУППЫ РИСКА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Чагина Т. В.
ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»
(г. Кострома, Россия)

Аннотация. В статье описаны актуальные формы и направления социально-педагогической деятельности с семьями группы риска в конкретном дошкольном образовательном учреждении, которые будут способствовать стабилизации внутрисемейных отношений в семьях дошкольников и положительно влиять на развитие детей.

Ключевые слова. семья группы риска, социально-педагогическая деятельность, дошкольное учреждение, процесс сопровождения.

Для цитирования:
Чагина, Т. В. Описание опыта социально–педагогической деятельности с семьей группы риска в дошкольном учреждении / Т.В. Чагина // Наука и реальность. - 2022. - № 3 (11). - С. 49–52.

Семья является важным социальным институтом, от которого зависит благополучие всего общества. А. Г. Грицай, отмечает, что в XXI веке перед научным сообществом встала довольно важная проблема – рост неблагополучных семей [1]. В связи с этим исследователи все чаще стали обращаться к вопросам типологии неблагополучных семей, сущности и классификации понятия «семья группы риска», способам профилактики и прочее. Обратимся к понятию «семья группы риска».

М. В. Шакурова соотносит понятие «семья группы риска» с такими понятиями, как «маргинальными», «неблагополучными», «асоциальными семьями» [2, с.33]. Такое тождество, на наш взгляд не оправданно, поскольку данные понятия связаны не просто с прекращением семьи осуществлять несколько жизненно важных функций, но и со слабой способностью членов семьи к самоанализу, что ведет к неспособности выхода из сложившейся ситуации, апатии и дальнейшей дестабилизации.

Е. А. Малашенкова [3] отмечает, что семья группы риска имеет четко выраженные черты неблагополучной семьи:

– наличие потенциальных, но не реализованных возможностей негативных воздействий на детей, как главных субъектов семьи как социального и общественного институтов;

– дезадаптация всех членов семьи или большей ее части. Здесь следует указать, что семья рассматривается как группа людей довольно близких по родственным связям: родители – дети, без старшего поколения и двоюродных братьев, и сестер.

Все приведенные выше особенности семей группы риска возможно исправить путем социально – педагогической деятельности. По мнению Л. И. Савинова цель социально-

педагогической деятельности – создание социально-педагогическими средствами условий для гармоничного развития ребенка [4, с.117].

При организации работы семьей группы риска авторы предлагают опираться на:

– психологические особенности детей разного возраста и разного личного опыта;

– взаимодействие и согласование общих усилий специалистов различных областей - психологов, социальных педагогов, учителей, воспитателей и других участников [5].

Важно начинать социально-педагогическую деятельность с семьями группы риска с 1 ступени - дошкольного образования. Выделим ряд проблем, с которыми сталкиваются социальные педагоги при организации работы с семьей группы риска [5, с. 45-48]:

– закрытость и нежелание вступать во взаимодействие родителей;

– скрытый характер дезадаптивного поведения;

– невозможность в силу маленького возраста ребенка диагностировать проблемы в психологическом и социальном плане вследствие неблагополучия семьи.

В целом содержание социально-педагогической деятельности в дошкольном учреждении представляет собой работу в разных направлениях. Чаще применяют традиционные формы взаимодействия с родителями: лекции, собрания, консультации. В научной литературе недостаточно форм и методов узкой направленности (конкретно для разных категорий родителей).

Для описания опыта социально-педагогической деятельности с семьей группы риска нами было выбрано Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 10 «Солнышко» общеразвивающего вида городского округа город Мантурово.

В ходе анализа работы выбранного дошкольного учреждения, мы выявили необходимость в преобразованиях в области социально-педагогической деятельности в дошкольном учреждении. В рамках исследования нами была разработана и апробирована программа, в основе которой лежит социально - педагогическая деятельность с семьей группы риска.

Обратимся к программе «Вместе - Мы сила» социально-педагогической помощи семьям группы риска в дошкольном образовательном учреждении.

Цель разработанной программы – создание системы комплексной помощи семьям с детьми «группы риска» в дошкольном образовательном учреждении.

Задачи программы:

– изучение и диагностика характера взаимоотношений в семьях с детьми «группы риска»;

– социально-педагогическая защита семьям с детьми «группы риска»;

– психолого-педагогическое просвещение родителей детей «группы риска»;

– обобщение и распространение опыта семейного воспитания; формирование у родителей активной позиции и сознательного участия в жизни своих детей и адекватной самооценки у детей «группы риска».

Данная программа рассчитана на 1 год и предполагает наличие специально оборудованного кабинета, технического обеспечения.

Наиболее эффективными способами работы с семьями являются следующие методы: мониторинг социального статуса семей, наблюдение, игровые приемы и упражнения, тренинги, индивидуальные консультации.

Критерии и показатели эффективности программы:

1) Формирование активной позиции родителей детей «группы риска».

2) Повышение психолого-педагогической грамотности родителей детей «группы риска».

3) Участие родителей в учебно-воспитательном процессе.

4) Снижение конфликтности в семье.

5) Устойчивость в поведение и адекватная самооценка у детей.

Программа предполагает следующие направления:

- диагностическое, в рамках которого проводятся диагностики, обобщение результатов, выделяются проблемные семьи, через составление социальных паспортов в ДОУ, диагностику с родителями и детьми внутрисемейных отношений;

- организационное, осуществляется выбор форм взаимодействия: запускается работа клуба родителей «Школа молодых родителей», организуются беседы с детьми в период адаптации к учреждению, конкурсы рисунков совместно с родителями «семейные увлечения», тренинги с родителями на тему: «Семьи с детьми «группы риска»;

- консультационно-просветительское: реализуется через наглядную агитацию по проблемам воспитания и обучения ребенка «группы риска» в семье (оформление стендов, буклеты, брошюры), Родительские собрания в нетрадиционной форме: вопрос-ответ, круглый стол, в виде игры с использованием ИКТ, Презентации книги Ю.Б. Гиппенрейтер «Общаться с ребенком. Как?»;

- правозащитное – организуется работа с законодательными актами и просвещение родителей в рамках законодательства, а также отстаивание интересов ребенка: Консультации на тему «Права, обязанности и ответственность родителей», Наглядная агитация-брошюры для родителей «Права и обязанности детей»;

- коррекционно-профилактическое: беседы с родителями «Проблемы в семье с детьми» группы риска», «Кризисы детей дошкольного возраста», наглядная агитация (брошюры для родителей) по вопросам воспитания и обучения детей «группы риска» и другое.

Программа охватывает семьи «группы риска», использующие неконструктивные методы воспитания; семьи с детьми, у которых наблюдается задержка психического

развития и нарушения в развитии эмоционально-волевой сферы; семьи, где хотя бы один из родителей злоупотребляет психоактивными веществами, где частыми являются скандалы, конфликты.

Социально-педагогическая деятельность специалистов ДОУ с семьей группы риска это довольно сложная и ответственная работа по сохранению и развитию нравственного и физического здоровья подрастающего поколения.

Библиографический список

1. Грицай А. Г. Семьи группы риска в структуре типологии неблагополучных семей / А.Г. Граций // Вестник Адыгейского государственного университета. Педагогика и психология. – 2009 – №3. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semi-gruppy-riska-v-strukture-tipologii-neblagopoluchnyh-semey (дата обращения: 30.08.2022).

2. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. / М.В. Шакурова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.

3. Малашенкова Е. А. Характерные черты семей и детей группы риска / Е.А. Малашенкова // Архивариус. 2016. №5 (9). [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/harakternye-cherty-semey-i-detey-gruppy-riska (дата обращения: 31.08.2022).

4. Савинов Л. И. Семьеведение: Учебное пособие / Л. И. Савинов. – Саранск: Издательство Мордовского университета, 2000. – 196 с.

5. Щербинина О. С. Особенности психолого-педагогического сопровождения родителей детей «группы риска» в дошкольной образовательной организации / О.С. Щербинина, Д.В. Алфимов, П.В. Плотников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. №4. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-roditeley-detey-gruppy-riska-v-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii (дата обращения: 31.08.2022).

Чагина Татьяна Владимировна, магистрант, ФГБОУ ВО Костромской государственный университет (г.Кострома, Россия).

: chagina.84@bk.ru

Козырева Татьяна Владимировна, научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и акмеологии личности, ФГБОУ ВО Костромской государственный университет (г.Кострома, Россия).

Дата поступления: 25.09.2022

© Чагина Т.В., 2022

Выпускающий редактор: Белянина Е.Ю.
Подготовка оригинал-макета: Белянина Е.Ю.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
Материалы публикуются в авторской редакции.
Авторы несут ответственность за содержание статей, за достоверность приведенных в статье фактов, цитат, статистических и иных данных, имен, названий и прочих сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Сетевое издание размещается в системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) на основании Договора № 105-03/2020 от 17 марта 2020г.

Сетевое издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Регистрационный номер ЭЛ № ФС77 – 78274 от 06.04.2020
Журнал издается с 2020г. Периодичность – 4 раза в год.

Учредитель: Белянина Е.Ю.
Главный редактор: Белянина Е.Ю.
Тел.редакции: +7 913 610 3123
E-mail: belyanina_eu@mail.ru
https://zhurnalnir.ru