7universum.com
UNIVERSUM:
ПСИХОЛОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ

UNIVERSUM: ПСИХОЛОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ

Научный журнал
Издается ежемесячно с ноября 2013 года
Является печатной версией сетевого журнала
Universum: психология и образование

Выпуск: 6(72)

Июнь 2020

Москва
2020

УДК 159.9+37
ББК 74+88
U55

Главный редактор:

Ходакова Нина Павловна, д-р пед. наук, проф.;

Заместитель главного редактора:

Ле-ван Татьяна Николаевна, канд. пед. наук;

Члены редакционной коллегии:

Ахмерова Динара Фирзановна, канд. пед. наук, доцент,

Виштак Ольга Васильевна, д-р пед. наук, канд. тех. наук;

Дмитриева Наталья Витальевна, д-р психол. наук, канд. мед. наук;

Иванова Светлана Юрьевна, канд. пед. наук;

Карапетян Владимир Севанович, д-р психол. наук;

Ларионов Максим Викторович, д-р биол. наук;

Сидячева Наталья Владимировна, канд. психол. наук;

Федосов Александр Юрьевич, д-р пед. наук;

Якушева Светлана Дмитриевна, канд. пед. наук.

U55 Universum: психология и образование: научный журнал. – № 6(72). М.,
Изд. «МЦНО», 2020. – 24 с. – Электрон. версия печ. публ. –
<http://7universum.com/ru/psy/archive/category/6-73>

ISSN : 2311-6099

DOI: 10.32743/UniPsy.2020.72.6

Учредитель и издатель: ООО «МЦНО»

ББК 74+88

© ООО «МЦНО», 2020 г.

Содержание	
Педагогические науки	4
Общая педагогика, история педагогики и образования	4
КОНЦЕПЦИЯ, ПОДХОДЫ, ЗАКОНЫ, ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕТОДОЛОГИИ НАУКИ	4
Халиков Абдульхак Абдульхайрович	
Мусамедова Камола Абдульхаковна	
О МЕТОДЕ СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	8
Мусамедова Камола Абдульхаковна	
Халиков Абдульхак Абдульхайрович	
ВНЕДРЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕ ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ	11
Хамракулов Абдурахмат Каримович	
Теория и методика профессионального образования	14
АНАЛИЗ использования ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА в обучении СТУДЕНТОВ	14
Возилова Елена Владимировна	
Перевозова Ольга Владимировна	
Психологические науки	18
Педагогическая психология	18
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И САМООТНОШЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	18
Сукиасян Сильва Арменовна	
Харитоновна Ирина Викторовна	
ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	20
Сукиасян Сильва Арменовна	
Харитоновна Ирина Викторовна	

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ****КОНЦЕПЦИЯ, ПОДХОДЫ, ЗАКОНЫ,
ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕТОДОЛОГИИ НАУКИ***Халиков Абдулхак Абдулхайрович**д-р техн. наук, профессор Ташкентского института инженеров железнодорожного транспорта,
Узбекистан, г. Ташкент**E-mail: mailto:xalikov_abdulxak@mail.ru**Мусамедова Камола Абдулхаковна**преподаватель Мирабадского академического лицея
Ташкентского института инженеров железнодорожного транспорта,
Узбекистан, г. Ташкент***CONCEPT, APPROACHES, LAWS,
PRINCIPLES OF PEDAGOGICAL SCIENCE METHODOLOGY***Abdulxak Khalikov**Professor, Tashkent Institute of Railway Engineers Doctor of Technical Sciences,
Uzbekistan, Tashkent**Kamola Musamedova**Lecturer at the Mirabad Academic Lyceum, Tashkent Institute of Railway Engineers,
Uzbekistan, Tashkent***АННОТАЦИЯ**

В данной статье рассматриваются понятие, подходы, законы, принципы современной педагогической методологии науки в образовательном процессе.

ABSTRACT

This article discusses the concept, approaches, laws, principles of modern pedagogical science methodology in the educational process.

Ключевые слова: педагогика, понятие методологии, подходы, законы, принципы.

Keywords: pedagogy, concept of methodology, approaches, laws, principles.

В практическом плане методология представляет собой систему принципов и подходов к исследовательской деятельности, основанную на приобретении и развитии знаний в области физики, химии, биологии и других научных дисциплин. Методологию не следует путать с методом.

Основная задача научной методологии – представить эвристическую форму знаний через систему принципов, методов, правил и норм, которые были тщательно проверены и протестированы.

Методологически наука отличается от «так называемой» парадигмы тем, что «общий смысл» обычных идей рассматривается со скептицизмом как «очевидный», ничего не дающий вере.

Восприятие – это построение моделей восприятия реальности [1]. Построение теоретических моделей является основной «силой» науки, которая позволяет нам рассматривать эвристические аргументы теории с точки зрения достаточности описания реальности как критерия истины [2].

Необходимо освоить существующую методологию, потому что не каждый исследователь может создать уникальный метод научного исследования, у

которого достаточно последователей, чтобы полностью оправдать создание своей научной школы. Поэтому методология также делится на содержательную, формальную.

Содержательная методология включает изучение законов, теорий, структуры научных знаний, научных критериев и системы используемых методов исследования [3]. Формальная методология связана с формальными подходами к анализу методов исследования с точки зрения логической структуры и формирования теоретических знаний, их фактов и основ.

Наука может развиваться только в том случае, если она наполняется все новыми и новыми фактами [4-7]. Их сбор и интерпретация требуют научно обоснованных методов исследования, которые зависят от общности теоретических принципов, они называются «методологией» в науке.

Не только практикующие специалисты, но и исследователи принимают концепцию «методологии» как нечто далекое от реальной жизни и практики преподавания. В то же время методология представляет собой систему принципов и методов организации и построения теоретической и практической деятельности.

Методология педагогики – это наука о методах, ориентированных на внутренние механизмы, логику действия и организацию педагогического процесса. В его основе лежат научные идеи, определяющие смысл педагогической деятельности в целом, методы и средства личностного и профессионального самоопределения субъектов образования в изменяющейся социально – культурной ситуации. Точная научная методология каждой науки и практика, которую она обслуживает, раскрывается с помощью уникальных, относительно независимых подходов или принципов.

В педагогике существуют следующие подходы: системный, личностный, деятельный, политематический, культурный, антипедагогический, антропологический.

Системный подход признан одним из основных методологических принципов, суть которого состоит в том, чтобы рассматривать относительно независимые компоненты не изолированно, а в их взаимосвязи с другими в системе. Системный подход позволяет нам определять общие свойства системы и качественные характеристики отдельных элементов, составляющих систему. Соответствие является одной из ключевых особенностей педагогических явлений и процессов.

Большое внимание, на системный подход в педагогике, уделено учеными В.П.Беспалько, М.А.Данилов, Т.А.Ильина, Ф.Ф.Королева и др. В рамках системного подхода важно помнить, что система характеризуется следующими особенностями:

1) целостность. Свойства композиции практически не влияют на механическую сумму ее элементов. Однако каждый элемент в системе имеет свое местоположение и свои функции;

2) композиция. Производительность системы зависит не только от свойств отдельных элементов, но и от ее структурных свойств;

3) иерархия. Каждый элемент системы можно рассматривать как относительно независимую подсистему;

4) взаимозависимость системы и окружающей среды. Система работает и развивается в тесном сотрудничестве с окружающей средой;

5) обилие описаний. Из – за сложности процесса познания объектов системы, различные схемы и модели могут быть использованы для их описания.

Особое внимание следует уделить необходимости целостного подхода к системе образования, то есть необходимости придерживаться принципа честности в исследованиях.

В педагогическом процессе были четко продемонстрированы взаимодействия, изучаемые синергетикой (греческое – энерго – совместное действие) – теорией современного совместного действия. Эта теория фокусируется на универсальности и неопределенности неравенства как естественного состояния неравенства, зависящего от многих влияющих факторов и условий. Исходя из этого, невозможно поместить метод поведения или развития в педагогическую систему, но на основе синергетического (самоуправляющегося) процесса можно выбрать и поощрить один из вариантов, установленных в определенных условиях [8-12].

Активность – это подходящее изменение людьми окружающей действительности. Первая форма такого изменения – труд. Все виды человеческой материальной и духовной деятельности происходят от труда, и его главная особенность – творческое преобразование мира. Изменяя природу, человек развивает себя, проявляет себя как субъект развития. Однако признание того факта, что личность формируется и проявляется в деятельности, еще не является подходом к деятельности. Второй требует специальной работы по выбору и организации деятельности ребенка, его активизации и превращению в тему знаний, труда и общения. Это, в свою очередь, включает в себя обучение ребенка выбору целей и планированию действий, их организации и организации, мониторингу, самоанализу и оценке результатов. Политематический (диалогический) подход связан с тем, что сущность человека гораздо богаче, красочнее и сложнее его деятельности, его деятельность не утомляет, ее нельзя сокращать и сочетать с ней.

Человек получает свое человеческое, гуманное содержание в общении с другими. В связи с этим это результат общения с продуктом и окружающими его людьми. Следовательно, индивид рассматривается как носитель уникальной системы отношений, отношений и взаимодействий социальной группы.

Диалогический подход в сочетании с личным и активным является сущностью методологии гуманистической педагогики. Применение этих принципов позволяет создать психологическое единство субъектов, в результате которого «объектный» эффект приводит к творческому процессу взаимного развития и саморазвития [13-17].

Культурологический подход как четкая научная методология для понимания и изменения педагогической реальности основан на аксиологии (греческая

аксиса – ценность) – учении о ценностях и структуре ценностей мира. Этот подход касается объективных отношений человека с культурой как системой ценностей. Человек является частью культуры. Он не только развивается на основе культуры, которой он овладел, но и вносит в нее что-то радикально новое, то есть становится создателем новых элементов. В связи с этим развитие культуры как системы ценностей – это, во – первых, развитие самого человека, а во – вторых, его формирование как творческой личности. Воспитание на основе национальных обычаев, культуры, национально

–этнических обрядов, традиций народа – необходимое условие для реализации Этна – педагогического подхода к проектированию и организации педагогического процесса.

Ребенок живет и учится в определенной социокультурной среде, принадлежащей к определенной этнической группе. Национальная культура придает уникальную атмосферу окружающей среде, в которой работают различные учебные заведения. Задача педагогов состоит в том, чтобы, с одной стороны,

изучать и формировать эту среду, а с другой – максимально использовать ее образовательный потенциал [18-21].

Антропологический подход изначально был разработан и основан К.Д.Ушинским. Он понимает, что это систематическое использование информации обо всех человеческих дисциплинах и их учет при построении и реализации педагогического процесса. Он писал: «Если педагогика хочет обучать человека всеми способами, то сначала она должна быть признана во всех отношениях». Это позиция К.Д.Ушинского. Ушинский остается актуальным для современной педагогики.

Заключение:

Таким образом, известные методологические принципы (подходы) педагогики как отрасли гуманитарных наук, позволяют:

- 1) выявить его реальные проблемы, определить его стратегию и основные пути их решения;
- 2) анализ всего объема образовательных задач и определение их иерархии (степени значимости);
- 3) прогнозировать его наиболее в общем виде.

Список литературы:

1. Гусев Д.А. Античный скептицизм в истории становления научного мышления. М.: МПГУ, 2010. – 295с.
2. Борзых С.В. Два пути развития науки // Философская мысль. – 2014.– № 8. – С.72-90.
3. Гуляихин В.Н. К вопросу о методологии диссертационных работ в юридической науке // Юридические исследования. 2012. №1. –С.92-106.
4. Халиков А.А. Ўқитишни ташкил этиш услуби. / Институт кафедраларнинг XXV илмий – услубий анжумани (17 – 18 апрел 2008 йил). Тезислар тўплами. Тошкент- 2008. –С.15-16.
5. Халиков А.А., Айнакулов Э.Б. Методика преподавания технических дисциплин с применением символической обработки информации. / Институт кафедраларнинг XXV илмий – услубий анжумани (17 – 18 апрел 2008 йил). Тезислар тўплами. Тошкент- 2008. –С.126-128.
6. Халиков А.А., Мусамедова К.А. Ўқув фаолиятини эффективлиги ва унга таъсир этувчи омиллар. // “Таълим муаммолари журнали”. Олий таълим вазиралиги. Тошкент - 2011. – №3. –С.112-114.
7. Халиков А.А. Ўқиш жараёнида телекоммуникация технологиялари. / Институт кафедраларининг 27 – илмий– услубий анжумани тезислар тўплами. ТТЙМИ.10–11б. Ташкент- 2012. –С.10-11.
8. Halikov A.A. Kasb ta’limi metodikasi. / Kasb ta’limi metodikasi fanidan amaliy mashg’ulotlarni bajarishga doir uslubiy ko’rsatma. TTYMI. Toshkent-2012. –112с.
9. Халиков А.А. Ихтисослик фанларини ўқитиш методикаси./ Магистратура мутахассислиги учун ўқув кўлланма. Тошкент- 2016. –148с.
10. Халиков А.А., Мусамедова К.А., Ортиков М.С. Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях. Кадрлар тайёрлаш сифатини оширишда ахборот технологияларининг ўрни. Тошкент ахборот технологиялари университети профессор-ўқитувчиларининг Республика илмий услубий конференцияси. Маърузалар тўплами. 1–қисм. Тошкент-2017. –С.136-137.
11. Халиков А.А., Мусамедова К.А., Ортиков М.С. Об основных этапах конструирования педагогических тестов. Кадрлар тайёрлаш сифатини оширишда ахборот технологияларининг ўрни. Тошкент ахборот технологиялари университети профессор-ўқитувчиларининг Республика илмий услубий конференцияси. Маърузалар тўплами. 1– қисм. Тошкент-2017. –С.148-149.
12. Халиков А.А., Ибрагимова О.А., Мусамедова К.А. Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях. // Вестник научных конференций. №3-6(19). Часть 6. Тамбов-2017. –С.171-173.
13. Мусамедова К.А., Ибрагимова О.А. Олий таълимда инновация. Журнал Интернаука. №11(140). Часть2. Москва-2020. –С.47-48.
14. Xoliqov A. Pedagogik mahorat. Toshkent. 2010. –120с.
15. Халиков А.А., Мусамедова К.А. Электронная педагогика в учебном процессе. // UNIVERSUM: Психология и образование. № 4(70). Москва-2020. №4(70). –С. 13-16.
16. Halikov A.A., Rixsiev D.X., Kolesnikov I.K. Zamonaviy raqamli optik aloqa vositalari. / Oquv qollanma «Complex print» nashriyoti Toshkent-2018. 424 b.
17. Halikov A.A., Davronbekov D.A., Kurbanov G.F. Raqamli mobil aloqa vositalari. Darslik. Toshkent-2018. «Faylasuflar nashriyoti». 556 b.

18. Халиков А.А., Мусамедова К.А. O'quv jarayonida pedagogik texnologiyalardan foydalanish. Журнал Интернаука. №12(141). Часть 3. Москва-2020. –С.65-66.
19. Мусамедова К.А. Модуляция в системе технологии дистанционного обучения. UNIVERSUM: Психология и образование. : электрон. научн. журн. 2020. №5(71).URL: [http: // 7universum.com/ru/psy/archive/item/9287](http://7universum.com/ru/psy/archive/item/9287). Москва-2020. –С. 8-10. psy@7universum.com.
20. Халиков А.А., Мусамедова К.А. Анализ реализации программы подготовки и переподготовки кадров специалистов на железнодорожном транспорте. UNIVERSUM: Психология и образование. № 5(71). Москва-2020. –С.4-7. psy@7universum.com.
21. Khalikov A.A., Musamedova K.A. Modulation in the system of remote learning technology. // Международная конференция. «International Scientific Review of the Problems of philosophy, psychology and pedagogy». Boston. USA. 2020.CONFERENCE SITE: [HTTPS: // SCINTIFIC – CONFERENCE.COM](https://scintific-conference.com). info@p8n.ru.

О МЕТОДЕ СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Мусамедова Камола Абдулхаковна

*преподаватель Мирабадского Академического лицея Ташкентского института инженеров
железнодорожного транспорта,
Узбекистан, г. Ташкент*

Халиков Абдулхак Абдулхайрович

*д-р техн. наук, профессор Ташкентского института инженеров железнодорожного транспорта,
Узбекистан, г. Ташкент
E-mail: halikov_abdulkhak@mail.ru*

ABOUT THE METHOD OF JOINT TRAINING IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Musamedova Kamola

*Lecturer at the Mirabad Academic Lyceum Tashkent Institute of Railway Engineers
Uzbekistan, Tashkent*

Abdulkhak Khalikov

*Professor, Tashkent Institute of Railway Engineers Doctor of Technical Sciences
Uzbekistan, Tashkent*

АННОТАЦИЯ

В работе, на принципах педагогических технологий, рассмотрены гарантированный конечный результат, эффективность обучения, наличие обратной связи, четкое формирование учебных целей, способ организации совместного обучения учащихся в разных ситуациях в образовательном процессе.

ABSTRACT

In the work, on the principles of pedagogical technologies, the guaranteed final result, the effectiveness of training, the presence of feedback, the clear formation of educational goals, the way of organizing joint training of students in different situations in the educational process are considered.

Ключевые слова: метод, совместное обучение, педагогическая технология, эффективность обучения.

Keywords: method, coeducation, pedagogical technology, learning efficiency.

Одним из основных методов внедрения современных педагогических технологий в образование является совместное обучение.

Основная идея технологии совместного обучения заключается в создании условий для активной учебной деятельности учащихся в различных учебных ситуациях.

Хорошо известно, что у учеников и студентов разные способности, некоторые понимают, что говорит учитель быстро, и они также быстро приобретают навыки общения. Для некоторых учеников и студентов этот процесс является сложным, а это означает, что для полного понимания смысла содержания учебного материала требуется не только больше времени, но и дополнительные примеры, упражнения или объяснения. Такой студент (студенты) не хочет задавать вопросы перед всеми студентами во время урока, чтобы уточнить, что они не понимают [1-5].

Понимание студентами материала, изучаемого в учебной деятельности, является важнейшим психологическим процессом в образовании.

В наших исследованиях отмечается, что экспериментальная психология (на основе педагогических технологий) и традиционная методология (на основе дидактики) обогащают друг друга и тем самым приводят к созданию новых педагогических технологий.

Теперь, основываясь на принципах педагогических технологий (гарантированный конечный результат, эффективность обучения, наличие обратной связи, четкое формирование учебных целей), мы думаем о способах организации совместного обучения учащихся в разных ситуациях в образовательном процессе [6-9].

Необходимо искать способы создания максимальных условий для решения проблемы совместного обучения в классе. Возможность создания таких условий в классе с помощью технических средств, раздаточных материалов, наглядных пособий может быть организована на основе идей, выраженных в

научно – методической работе таких ученых, как А. Лур,

Е.С. Полат. В образовании многих стран мира известны разные способы решения личностно-ориентированных проблем. Кратко остановимся на анализе решений этих проблем. Наша задача показать, в каких случаях этот подход можно реализовать на уроках, учитывая наши обстоятельства. В настоящее время учебники по педагогике и психологии включают 3 дидактические системы в социальном направлении образования. Это открытые школы, индивидуальные методы обучения и совместное обучение. Опыт совместного обучения важен для государственных образовательных учреждений и школ. Технология совместного обучения совместима с системой уроков в государственных образовательных учреждениях и школах. Содержание образования не меняется.

Можно прогнозировать результат (диагноз) и получить его заранее. Находят технологии, которые создают достаточные условия для активизации обучения каждого ученика. Можно углубить полученные знания, развить определенный уровень практических навыков и компетенций. Совместное обучение разработали американские педагоги Р. Славин, Р. Джонсон,

Д. Джонсон, Э. Арасон. Основная идея этой технологии заключается в создании условий для активной учебной деятельности студентов вместе в разных учебных ситуациях. В этом случае учеников в классе следует разделить на небольшие группы по 3-4 человека. В небольшой группе студенты должны быть психологически совместимы друг с другом. В противном случае не будет сотрудничества в сфере образования со студентами в малых группах. Эта подгруппа имеет одну общую задачу. Каждому студенту в группе дается отдельное задание для этой задачи. То есть каждый учащийся отвечает за выполнение поставленной задачи, и объясняется, что основная задача – получить результат задачи. Обычно студенты могут изначально игнорировать это. Студенты серьезно относятся к этому вопросу, когда глубоко чувствуют, что каждый студент отвечает не только за выполнение своего задания, но и за общее задание, данное этой небольшой группе. В результате учащиеся занимаются деятельностью, которая имеет решающее значение для обучения, задавая вопросы, обучая и споря друг с другом. Слабый ученик спрашивает сильного ученика, что они не понимают. В такой обстановке сильный ученик сможет полностью продемонстрировать свои способности. Студент проверяет свою точку зрения, проверяет свои силы. Помогает другому ученику и вместе они изучают и понимают суть проблемы. В результате создается совместное партнерское обучение для студентов. Этот

метод приводит к хорошим результатам. Студентам требуется больше усилий, чтобы выучить, понять, глубоко задуматься о материале, понять суть проблемы, решить проблему и получить конечный результат. Чтобы учащийся мог собирать, выбирать и применять информацию, важно не только получить помощь от учителя или книги, но также работать в небольшой группе в группе с другими студентами и оценивать свои знания. В конечном итоге у студента появится больший стимул к самостоятельному обучению. Этот результат также очень удобен для учителя. В таком партнерстве развивается активность студента в обучении.

Таким образом, если один ученик в классе не усвоит урок, это будет заданная оценка для всей группы. При совместном обучении в системе классных комнат общая задача сначала ставится перед классом, а затем суть проблемы полностью изучается в небольших группах. Это событие во главе с учителем. Для небольшой группы выполнение единой общей задачи будет оценкой работы небольшой группы. Результаты рейтинга могут быть положительными или отрицательными [10-16]. С такой оценкой каждый студент также оценивает свою работу и деятельность. У каждого студента будет отдельное задание при его выполнении [17-20]. Критерии оценки также различны, и такая оценка выставляются баллами. Также может быть заключительное назначение, которое соответствует завершению назначения. Важно отметить, что каждый студент получает оценку своей работы. Учитель также может поощрять групповые занятия, используя оценки. В этом отношении очень важно, чтобы каждый ученик чувствовал работу студентов в небольшой группе, и это принесет плоды в будущем. Существует много педагогических и психологических аспектов сотрудничества. Его эффективное использование имеет большое значение в развитии личности студента. Студенты радуются успехам небольшой группы. Они вместе переживают о своих недостатках. В результате в процессе обучения учащихся, они пытаются помочь друг другу развивать человеческие качества. Такое совместное обучение проводится в разных странах по-разному, и имеют достаточный опыт.

Таким образом, десятилетний опыт работы в Мирабадском академическом лицее Ташкентского института инженеров железнодорожного транспорта показал, что групповое совместное обучение позволяет повысить успеваемость и качества образования (на практических занятиях по предмету «Информатика») по сравнению с традиционным видом образования. Групповое обучение основано на трехсторонних отношениях в форме «учитель–группа–ученик». Обширные возможности созданы для использования интерактивных методов в групповом обучении.

Список литературы:

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов - СПб: Издательство «Питер», 2000. –190с.
2. Норенков И.П., Зимин А.М. Информационные технологии в образовании. Учебное пособие. М.: Изд. МГТУ им. Н.Баумана.2002. – 336с.

3. Халиков А.А. Ўқитишни ташкил этиш услуги. / Институт кафедраларнинг XXV илмий – услубий анжумани (17 - 18 апрел 2008 йил). Тезислар тўплами. Тошкент- 2008. – С.15-16.
4. Халиков А.А., Айнакулов Э.Б. Методика преподавания технических дисциплин с применением символической обработки информации. / Институт кафедраларнинг XXV илмий – услубий анжумани (17 - 18 апрел 2008 йил). Тезислар тўплами. Тошкент - 2008. – С.126-128.
5. Халиков А.А., Мусамедова К.А. Ўқув фаолиятини эффективлиги ва унга таъсир этувчи омиллар. // “Таълим муаммолари журнали”. Олий таълим вазирлиги. Тошкент - 2011. – №3. – С.112-114.
6. Халиков А.А. Ўқиш жараёнида телекоммуникация технологиялари. Институт кафедраларининг 27– илмий – услубий анжумани тезислар тўплами. ТТЙМИ.10–11б. Ташкент- 2012. – С.10-11.
7. Halikov A.A. Kasb ta’limi metodikasi. / Kasb ta’limi metodikasi fanidan amaliy mashg’ulotlarni bajarishga doir uslubiy ko’rsatma. TTYYMI. Toshkent-2012. –112с.
8. Халиков А.А. Ихтисослик фанларини ўқитиш методикаси./ Магистратура мутахассислиги учун ўқув кўлланма. Тошкент- 2016. –148с.
9. Халиков А.А., Мусамедова К.А., Ортиков М.С. Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях. Кадрлар тайёрлаш сифатини оширишда ахборот технологияларининг ўрни. Тошкент ахборот технологиялари университети профессор-ўқитувчиларининг Республика илмий услубий конференцияси. Маърузалар тўплами. 1– қисм. Тошкент-2017. – С.136-137.
10. Халиков А.А., Мусамедова К.А., Ортиков М.С. Об основных этапах конструирования педагогических тестов. Кадрлар тайёрлаш сифатини оширишда ахборот технологияларининг ўрни. Тошкент ахборот технологиялари университети профессор-ўқитувчиларининг Республика илмий услубий конференцияси. Маърузалар тўплами. 1– қисм. Тошкент-2017. – С.148-149.
11. Халиков А.А., Ибрагимова О.А., Мусамедова К.А. Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях. // Вестник научных конференций. №3-6(19). Часть 6. Тамбов-2017. – С.171-173.
12. Мусамедова К.А., Ибрагимова О.А. Олий таълимда инновация. Журнал Интернаука. №11(140). Часть2. Москва-2020. – С.47-48.
13. Xoliqov A. Pedagogik mahorat. Toshkent. 2010. 120с.
14. Халиков А.А., Мусамедова К.А. Электронная педагогика в учебном процессе. // UNIVERSUM: Психология и образование. № 4(70). Москва-2020. №4(70). – С. 13-16.
15. Halikov A.A., Rixsiev D.X., Kolesnikov I.K. Zamonaviy raqamli optik aloqa vositalari. / Oquv qollanma «Complex print» nashriyoti Toshkent - 2018. 424
16. Halikov A.A., Davronbekov D.A., Kurbanov G.F. Raqamli mobil aloqa vositalari. Darslik. Toshkent - 2018. «Faylasuflar nashriyoti» 556 b.
17. Халиков А.А., Мусамедова К.А. O'quv jarayonida pedagogik texnologiyalardan foydalanish. Журнал Интернаука. №12(141).Часть 3. Москва-2020. – С.65-66.
18. Халиков А.А., Мусамедова К.А. Модуляция в системе технологии дистанционного обучения. UNIVERSUM: Психология и образование.: электрон. научн. журн. 2020. №5(71).URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/9287>.Москва-2020.–С.8-10.
19. Халиков А.А., Мусамедова К.А. Анализ реализации программы подготовки и переподготовки кадров специалистов на железнодорожном транспорте. UNIVERSUM: Психология и образование. №5(71). Москва-2020. – С.4-7. psy@7universum.com.
20. Khalikov A.A., Musamedova K.A. Modulation in the system of remote learning technology. // Международная конференция. «International Scientific Review of the Problems of philosophy, psychology and pedagogy». Boston. USA. 2020.CONFERENCE SITE: [HTTPS:// SCINTIFIC – CONFERENCE.COM](https://scintific-conference.com). info@p8n.ru.

ВНЕДРЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕ ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Хамракулов Абдурахмат Каримович

канд. пед. наук, доц., заведующий кафедрой, Наманганский инженерно-строительный институт,
 Республика Узбекистан, г. Наманган
 E-mail: hamkarab@inbox.uz

IMPLEMENTATION OF COMPUTER TECHNOLOGY IN TEACHING GRAPHIC DISCIPLINES

Abdurakhmat Hamrakulov

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Head of Chair, Namangan Engineering Construction Institute,
 Uzbekistan, Namangan

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются возможности использования компьютерных программ в преподавании графических дисциплин. Утверждается, что интерес студентов к науке инженерной графики возрос благодаря использованию компьютерных программ.

ABSTRACT

In the article possibilities of using computer programs in teaching graphic disciplines are considered. It is claimed that students' interest in the science of engineering graphics has increased due to the use of computer programs.

Ключевые слова: инженерная графика, компьютерные программы, развертка, изображение, чертеж, вид, занятия, пространственное и творческое мышление, пространственное воображение.

Keywords: engineering graphics; computer programs; scanning; image; drafting; sight; lessons; spatial and creative thinking; spatial awareness

Целью использования компьютерной графики на уроках студентов инженерных специальностей является формирование у студентов пространственного воображения, развитие пространственного и творческого мышления, повышение тем самым их графической грамотности, эффективное использование компьютерной графики в курсовых и дипломных проектах.

В вводной части курса инженерной графики желательно добавить общую информацию о компьютерной графике, форматах, основных обозначениях, типах линий, темах масштаба, готовых стандартных базовых обозначениях в компьютерной графике, темах форматов. Способность учителя вести занятия на компьютере (Microsoft Power Point, Microsoft Word, AutoCAD) повышает интерес учащихся к дисциплине и компьютерной графике [2]. Будет необходимо разработать оптимальные планы использования компьютерной графики на уроках.

Компьютерная графика может создавать изображения двух типов: статические (в Microsoft Power Point, Microsoft Word и т. д.) и динамические (AutoCAD, 3D MAX, Corel Draw). Демонстрируя проблемы рисования в Microsoft Power Point, Microsoft Word, преподаватель развивает у учащихся навыки репродуктивного (пространственного воображения) мышления. То есть учащиеся могут решать свои проблемы на основе готовых образцов задач. Демонстрация пространственного решения проблем

в программах AutoCAD, 3D MAX, Corel Draw позволяет учащимся быстрее развивать навыки частично-креативного (пространственного мышления) и креативного мышления.

Использование компьютерной графики в обучении инженерной графике рекомендуется в следующих случаях:

- в показе пространственных решений проблем;
- при развертке поверхностей;
- при создании пространственных кривых;
- при определении линий пересечения поверхностей;
- в построении аксонометрических проекций;
- при сечении и разрезах;
- при построении третьей проекции и технического чертежа на основе заданных двух проекций детали;
- при создании эскиза детали и ее технического чертежа;
- при работе со сборочными чертежами, их чтении и детализировке.

Использование учителем компьютерной графики во время перехода к этим темам обеспечивает эффективность урока. Во время лекции преподаватель может использовать заранее подготовленные электронные лекционные тексты, методические рекомендации. Во время краткого объяснения темы и после

того, как студентам дают фронтальные или индивидуальные задания, некоторые из них выполняются учителем в графических программах (AutoCAD, 3D MAX, Corel Draw), которые развивают у студентов навыки пространственного мышления и интерес к науке.

При нахождении истинных размеров плоскости внедрение трехмерной системы AutoCAD, то есть ввод координат точек А, В, С плоскости ABC, и демонстрация ее пространственного решения студентам расширяет пространственное воображение учащихся и учит независимому творческому мышлению

[1]. Студенты в основном видят решение данной проблемы в трехмерной графической программе и следуют правилам начертательной геометрии на бумаге.

Задача: построить развертку пирамиды.

Решение: запустите программу AutoCAD, выберите пункт «Точки обзора» на панели инструментов «Вид», и экран будет разделен на четыре секции (рис. 1). Каждый отдельный экран принимается за плоскость проекции, и проекции отображаются соответственно через виды на плавающей панели инструментов «Вид».

Рисунок 1. Построение пирамиды. Три проекции и аксонометрическая проекция пирамиды

Передняя горизонтальная плоскость профильных проекций и плоскость аксонометрических проекций принимаются. Затем с помощью команды «Пирамида» создайте модель пирамиды нужного размера. Студенты наблюдают за формированием пирамиды. Пирамида формируется в плоскости горизонтальных выступов и одновременно формируется на соответствующем виде в плоскости остальных выступов. Пирамиду разбивают на части с помощью команды «Взорвать» на панели инструментов «Модифика-

ция». Одна из фигур размещена параллельно плоскости выступов. При параллельном расположении истинный вид части пирамиды формируется в плоскости параллельных выступов. Остальные части в том же порядке берутся параллельно плоскости этих выступов и располагаются рядом с предыдущей частью. Как только все части на месте, разворачивается пирамида (рис. 2). Этот процесс происходит на глазах студента, как если бы они были отделены от поверхностей реальной модели и размещены рядом.

Рисунок 2. Построение развёртки пирамиды

Например, при определении линии пересечения поверхностей условие задачи сначала считывается и рисуется на доске или используется готовая электронная методическая инструкция. Будет запущена программа AutoCAD, чтобы показать студентам пространственное решение. В разделе «Вид» меню «Вид» выберите пункт «Вид 4 точки», и экран будет разделен на четыре раздела. Каждый экран имеет имя, то есть фронтальная, горизонтальная, плоскость проекции профиля и аксонометрическая плоскость проекции. Построены две пересекающиеся поверхности. Построение этих поверхностей генерируется одновременно на всех экранах. Сначала отображается трехмерное (реалистичное) пересечение поверхностей, за которым следует двумерное (2D каркасное) изображение их. На трехмерном (реалистичном) изображении учащиеся видят пространственное изображение пересечения поверхностей, и формируются их пространственные представления. На чертежной бумаге их способность отражать чертежи создает двумерное (2D каркасное) изображение. На двухмерном изображении линия пересечения поверхностей не видна (перед учениками возникает проблема), в результате чего ученики вынуждены мыслить в пространстве. В двумерном (2D каркасном) изображении команда «унификация» использу-

ется для создания пересечения поверхностей. Выбрана команда «Объединить», выбраны две пересекающиеся поверхности и нажата кнопка «Ввод», чтобы создать линию пересечения поверхностей. На практических занятиях учащиеся могут продемонстрировать пространственное решение, выполнив некоторые задачи, поставленные перед ними в программе AutoCAD. Тот факт, что некоторые задания выполняются учителем, повышает интерес учащихся к работе над компьютерной графикой.

Также по теме аксонометрии студенты учатся выполнять аксонометрию, выполняя задание с помощью программы, а затем делая это вручную. Рекомендуется использовать компьютерную графику в качестве учебного пособия и предмета на уроках инженерной графики. В AutoCAD экран разделен на четыре части с помощью элемента «точечный вид» в меню «Вид», и плоскость проекции имеет соответствующее название. Например, один вид простой модели (вид, который легко вырастить) рисуется и увеличивается с помощью команды выдавливания. Отверстия сделаны там, где это необходимо. В этом случае плоская форма будет иметь объем. Формирование объемных деталей в результате роста плоских форм, заданных учащимися, повышает у студентов навыки самостоятельного пространственного мышления и интерес к самостоятельной работе.

Список литературы:

1. Тубаев Г.М., Хамракулов А.К. Учебные цели применения изображений в аксонометрических проекциях // Наука. Мысль. – 2016. – № 8-1 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: wwenews.esrae.ru/39-441.
2. Хамракулов А.К. Роль информационно-коммуникационных технологий в обучении начертательной геометрии и инженерной графики // Наука. Мысль. – 2016. – № 9 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: wwenews.esrae.ru/46-564.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Возилова Елена Владимировна

канд. пед. наук, доцент кафедры общетехнических дисциплин ВУНЦ ВВС «Военно-Воздушной Академии им. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», филиал в г. Челябинске
РФ, г. Челябинск
E-mail: vozilova@gmail.com

Перевозова Ольга Владимировна

канд. пед. наук, доцент, профессор РАЕ, заместитель директора по научной и методической работе
ГБПОУ «ЧГКИПуТ»
РФ, г. Челябинск
E-mail: o-v-perevozova@mail.ru

ANALYSIS OF THE USE OF THE PROJECT APPROACH IN TEACHING STUDENTS

Elena Vasilova

Cand. PED. D., associate Professor of the Department of technical disciplines VUNTS air force «Military and Air Academy. N. E. Zhukovsky and Y. A. Gagarin» the branch in Chelyabinsk
Russia, Chelyabinsk

Olga Perevozova

Cand. PED. Sciences, associate Professor, Professor of RAE, Deputy Director for scientific and methodical work
COLLEDGE «Chgkipit»
Russia, Chelyabinsk

АННОТАЦИЯ

В статье предлагается анализ внедрения проектного подхода в учебный процесс, рассматриваются формы влияния проектного подхода на степень и качество сформированности организационно-управленческих компетенций студента. Проводится сравнительный анализ в срезе системы «колледж-вуз», приводится перечень основных рисков при внедрении такого подхода в образовательных учреждениях. Особое внимание уделяется анализу рисков и оценке ключевых проблем при реализации такого метода на разных уровнях образования.

ABSTRACT

The article offers an analysis of the implementation of the project approach in the educational process, examines the forms of influence of the project approach on the degree and quality of formation of organizational and managerial competencies of the student. A comparative analysis is carried out in the context of the "College-University" system, and a list of the main risks when implementing this approach in educational institutions is provided. Special attention is paid to risk analysis and assessment of key problems when implementing this method at different levels of education.

Ключевые слова: проектный подход, риски внедрения, учебный процесс, компетенции, организационно-управленческая компетентность, студенты.

Keywords: project approach, implementation risks, educational process, competencies, organizational and managerial competence, students.

Тенденции развития современной системы образования складываются так, что большое влияние на нее оказывает мода и тренды. Большое воздействие оказывают зарубежные методики. Буквально за последние 3-5 лет к нам устойчиво вошли такие формы, как: проекты, демонстрационные экзамены, новые

фонды оценочных средств, новые направления, например, движение WorldSkills, оказавшее ключевое преобразование на систему СПО и вузов. Наиболее актуальны и востребованы сегодня проектные

методики, которые внедряются повсеместно и рассматриваются как современный подход развития образования в системе «колледж - вуз».

Цель нашей статьи – рассмотреть, как оказывает влияние проектный подход на уровень и качество сформированности компетенций студентов при его внедрении в учебный процесс. Особенно интересным для нас в данном случае является организационно-управленческая компетентность тех студентов, которые осваивают специальности, связанные с оперативным характером профессиональной деятельности (организаторы, руководители, управленцы, менеджеры среднего звена и пр.).

О проектном подходе в педагогической науке сегодня сказано немало. Имеются фундаментальные наработки известных авторов, а также развиваются отдельные идеи о роли и значении проектного подхода в образовании.

Анализируя исследования последних лет, можно сказать, что проекты сегодня обеспечивают новое качество образования, способствуют формированию практико-ориентированной среды [1, с. 26]. Большим плюсом проектного подхода является его связь с реальным сектором бизнеса, что усиливает стратегическое партнерство предпринимательства и учебных заведений для развития и активизации инновационной деятельности [2, с. 127]. Развитие проектного подхода в системе СПО позволяет выходить профессиональным образовательным организациям на новый уровень инновационных площадок и формировать в них новые образовательные условия [3, с. 66]. Всё это в совокупности придаёт данному методу, бесспорно, большое преимущество перед устаревшими или классическими методиками и подходами в обучении.

Развитие общества идет динамично, формируются новые организационно-управленческие аспекты функционирования цифровой экономики, которые требуют от выпускников образовательных

учреждений новых компетенций и новых знаний [4, с. 72]. Также считается, что переход на проектный подход в образовании позволяет решать и иные проблемы, например, существенное обновление методической и нормативной базы, а также формировать новые бизнес-ориентированные программы стратегии развития образовательных учреждений [5, с. 364].

Тем не менее, стоит помнить, что у любого явления и процесса в образовательной среде есть всегда и обратная сторона. Тотальное увлечение внедрением проектного подхода в учебный процесс не всегда является целесообразным по отношению к профилю и специализации учебных заведений. Более того, не на всех уровнях образования возможно качественное внедрение подхода, а также существует еще ряд проблем и рисков, которые могут возникнуть при необдуманном запуске проектного метода в качестве ведущего в образовательном учреждении.

Поэтому в качестве главной задачи данной статьи мы ставим анализ рисков внедрения проектного подхода в сравнительном срезе «колледж - вуз» и его влияние на формирование организационно-управленческих компетенций у студентов.

Остановимся на этих позициях подробнее. Анализ рисков внедрения проектного подхода в сравнительном срезе «колледж - вуз».

Проекты сегодня вошли на все уровни образовательной системы. Их внедряют в системе СПО и вузов, однако глубина и качество внедрения существенно отличаются (таблица 1).

Для получения результатов таблицы провели опрос среди педагогов СПО, а также среди научно-педагогических работников вузов. Вопрос для самооценки звучал следующим образом «Оцените по 5-балльной системе степень/уровень выраженности перечисленных параметров по отношению к Вашему образовательному учреждению и Вашему личному профессиональному уровню».

Таблица 1.

Качество внедрения проектного подхода в системе «колледж - вуз»

Параметры сравнения	СПО	ВУЗ
Степень профессиональной готовности педагогов к применению подхода	3	4
Готовность МТБ образовательного учреждения к применению подхода	4	4
Степень методической готовности педагогов к применению подхода	3	4
Степень кадровой готовности образовательного учреждения к применению подхода	2	3

Итак, мы видим, что внедрение проектного подхода предполагает ряд трудностей. По оценке мы можем сказать, что ни в СПО ни в вузах данный процесс не является совершенным, имеются внутренние недоработки, мешающие реализации подхода в полной мере. В числе прочих проблем самым слабым параметром является степень кадровой готовности учреждения и степень профессиональной готовности педагогов к применению проектного подхода. Причиной такой проблемы можно считать отсутствие профессиональной переподготовки или повышения квалификации педагогов по проектному управлению в системе образования. А мы знаем, что привлечение студентов к проектам требует от педагогов личной и

профессиональной готовности. Еще одной из причин выявленных проблем является специфика самих образовательных учреждений. Например, далеко не в каждой отрасли и индустрии проекты являются движущей силой развития. Существуют отрасли, где основу формирует плановый подход и жесткие расчетные финансово-экономические и технические параметры. Бесспорно, проекты в таких отраслях тоже возможны и допустимы, но представляют они собой не ведущую деятельность, а сопутствующие линии развития. Даже в бизнес-ориентированной среде, где проекты сегодня очень актуальны важно понимать направление и сущность проекта, связывать его с рисками и перспективами развития отрасли.

Другими словами, концентрация образовательных учреждений на проектном подходе не всегда является целесообразной, проектный подход начинает замещать и выдавливать иные немаловажные подходы для образовательной среды. Педагогика сегодня насчитывает не менее полусотни существующих подходов, которые, в том числе включают в себя формы и методы проектного обучения.

Такими мы считаем компетентностно-контекстный подход, синергетический подход, системный подход, личностно-деятельностный и другие подходы, вмещающие в себя формат практико-ориентированной целевой подготовки, гарантирующей получение нового эмерджентного результата и новых профессионально-важных качеств и компетенций студентов.

Более того, мы провели опрос среди студентов СПО и вузов, общее число которых составило примерно 125 человек. Суть опроса заключалась в том, что все участники опроса имели личный практический опыт участия в проектах. Студентам был представлен перечень компетенций и профессионально важных качеств, а также была поставлена задача указать, какие характеристики из выше перечисленных были сформированы в результате участия в проектной деятельности (таблица 2).

В таблице представлены 5 качеств и 5 компетенций. Однако для сравнения нами был выбран и сегмент студентов, не имеющих опыт проектной деятельности.

Таблица 2.

Компетенции и качества студентов с опытом и без опыта проектной деятельности

Качества	Студенты с опытом участия в проектах		Студенты без опыта участия в проектах		Общая тенденция
	СПО	ВУЗ	СПО	ВУЗ	СПО/ВУЗ
Коммуникабельность	50%	60%	35%	60%	45%
Инициативность	20%	10%	40%	50%	35%
Креативность	20%	30%	30%	50%	45%
Стрессоустойчивость	5%	25%	30%	45%	40%
Аналитическое мышление	25%	45%	35%	55%	45%
Компетенции					
Организационно-управленческие компетенции	5%	25%	15%	35%	35%
Компетенция принятия решений	10%	30%	30%	25%	30%
Компетенция стратегического планирования	5%	25%	15%	35%	35%
Исследовательские компетенции	10%	30%	30%	25%	30%
Компетенции планирования и проектирования	5%	25%	30%	45%	5%

Для чистоты эксперимента мы также включили в опрос студентов, не имеющих прямой опыт участия в проектной деятельности, но при этом активно участвующих в иных формах научно-практической и исследовательской студенческой деятельности (форумы, дебаты, дискуссии, кейс-чемпионаты, чемпионаты, викторины, конференции и т.д.).

Мы видим, что наличие опыта или его отсутствия в проекте не влияет существенным образом на формируемые компетенции студентов. Если студент активен и заинтересован в иных форматах научно-практической и исследовательской деятельности, то его компетенции формируются в не менее высоком качестве.

Контекст образовательной среды и осуществление аналитико-поисковой деятельности также формирует необходимые знания, умения и навыки, необходимые для специалистов с оперативным характером деятельности. То есть отсутствие опыта участия в проектах ничуть не умаляет профессионально важных качеств и компетенций студента. В то время, как

и наличие опыта проектной работы не является гарантом сформированных организационно-управленческих компетенций. Об этом достаточно четко говорят цифры в таблице, полученные в ходе обработки опросной информации.

Такие же выводы можно сделать и при сопоставлении показателей «колледж - вуз». При анализе таблицы 2 мы видим, что система и уровень образования также не имеют радикального и принципиального значения. Отсюда, хотелось бы резюмировать, что проектный подход можно считать одной из новых форм формирования и развития компетенций студентов, но при этом не единственным способом, вмещающим другие педагогические технологии образования.

Более того, мы проанализировали еще такой аспект, как связь проектной работы с дальнейшими исследованиями и написанием выпускной квалификационной работы (ВКР) студентов (рисунок 1).

Рисунок 1. Связь проектного подхода с написанием ВКР студента

Мы рассмотрели вопрос в сопоставлении системы «колледж - вуз» и также соотношение очной и заочной формы обучения. Видим, что проекты, реализуемые в учебном формате, нечасто становятся основой для написания выпускной квалификационной работы, что является весомым фактором снижения интереса студента к участию в проекте. Видим, согласно рисунку, что вузы более детально прорабатывают тематику и направления проектов, что в дальнейшем позволяет студентам ввести его в ВКР как часть или элемент исследовательско-практической деятельности. То есть около 40% студентов имеют возможность сделать проект основой дальнейшего изучения, при этом ровно столько же (40%) студентов отвечают, что участие в проекте является разовым и в дальнейшем не связано с написанием выпускной работы. Видим, что среди заочников вуза число участвующих в проектах максимально (54%), так как заочники являются работающими специалистами и свою профессиональную деятельность сочетают с

возможными проектными мероприятиями, что в дальнейшем способствует написанию выпускной работы.

Несколько иная картина у студентов колледжей. Там еще меньшее число студентов (15% очно и 10% заочно) связывают участие в проекте с дальнейшей научно-исследовательской траекторией и выходом на защиту выпускной работы. То есть снова напрашивается вывод, что использование проектного подхода расширяет педагогические инструменты и качественно преобразует образовательную среду, но при этом не всегда сохраняет практическую актуальность для студентов.

Таким образом, проектный подход, при его существенных преимуществах в образовательном процессе, должен применяться обдуманно и взвешенно. Риски внедрения такого подхода могут существенно снизить качество обучения студентов. Не следует проектами заменять иные формы и методы педагогического инструментария.

Список литературы:

1. Ванюкова Н.С. Организация внутреннего контроля в учебно-производственной работе как элемент системы менеджмента качества образования / Экономический, финансовые и управленческие аспекты внедрения цифровых технологий: сборник статей и тезисов докладов Международной научно-практической конференции. Челябинск. — 2019. — С. 25-29.
2. Возилова Е.В. Стратегическое партнерство предпринимательства и учебных заведений для развития и активизации инновационной деятельности / Управление инновационным развитием экономики: теория, методология, практика: сборник посвящается 95-летию Финансового университета при Правительстве РФ. Челябинск. — 2014. — С. 125 – 129.
3. Миронченко Г.И. Организация управления профессиональным колледжем в новых условиях хозяйствования. С.-Петербург. — 2000. — 155 с.
4. Организационно-управленческие аспекты развития цифровой экономики. Монография. Челябинск. — 2019. — 125 с.
5. Перезовова О.В. Проблемы современного менеджмента в образовательном процессе подготовки менеджера /О.В. Перезовова/ в сборнике: Современная экономика и образование: проблемы, возможности и перспективы развития Материалы международной научно-практической конференции. — 2017. — С. 363-365.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И САМООТНОШЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Сукиасян Сильва Арменовна

*студент, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма,
РФ, г. Краснодар
E-mail: ssi29573@gmail.com*

Харитоновна Ирина Викторовна

*канд. психол. наук, доцент кафедры психологии, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма,
РФ, г. Краснодар
E-mail: haritonova_ir@rambler.ru*

FEATURES OF PARENT-CHILDREN RELATIONSHIPS AND SELF-ATTITUDES IN ADOLESCENCE

Silva Sukiasyan

*Student, Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism,
Russia, Krasnodar*

Irina Haritonova

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Psychology Chair,
Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism,
Russia, Krasnodar*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности взаимосвязи детско-родительских отношений и самооотношения в подростковом возрасте. Выборку составили 24 мальчика, 28 девочек в возрасте 15-16 лет. Инструментарий исследования: тест-опросник «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП) и методика Тест-опросник самооотношения (ОСО). Эмпирически обосновано наличие прямых связей между параметрами ожидаемого отношения окружающих к подростку и внутрисемейными отношениями у девочек; между параметрами качества удовлетворения потребностей ребенка и ожидаемым отношением от окружающих; оказанием поощрения и самопониманием; эмпатией и самопониманием у мальчиков.

ABSTRACT

In the article features of parent-children relationships and self-attitudes in adolescence are considered. The sample consists of 24 boys and 28 girls at the age of 15-16. Research tools: the test questionnaire "Parent-children relationships of adolescents" (PCRA) and a method of the test questionnaire of self-attitude (QSA). A direct relation between parameters of the expected attitude of others to the adolescent and family relations in girls, between quality parameters of child's needs and the expected attitude from others, encouragement and self-understanding, empathy and self-understanding in boys is empirically justified.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, самооотношение, самопонимание, прямая связь.

Keywords: parent-children relationships; self-attitude; self-understanding; direct relation.

Особый исследовательский интерес изучения особенностей развития психических процессов и становлении самосознания личности представляет подростковый возраст. Именно в момент пубертатного развития в структуре личности выделяется и оформляется такой важнейший компонент «Я-образа», как самоотношение – сложная психическая система самовосприятия [1].

Самоотношение как компонент «Я-концепции» лежит в основе формирования самооценки, рефлексии, уровне притязаний, и определяется такими понятиями, как самоуважение, аутосимпатия, которые преломляются в положительное или отрицательное отношение подростка к самому себе. В зависимости от представлений личности о себе, самоотношение может формироваться в позитивном, негативном и конфликтном аспекте [2]. Формирование самоотношения в подростковом возрасте при сохранении детско-родительских контактов происходит под воздействием семейных отношений.

В психологии детско-родительские отношения принято рассматривать как систему, с одной стороны, родительского эмоционального отношения к ребенку, с другой – восприятие родителей ребенком. Система детско-родительских отношений включает способы и модели поведения родителя с ребенком, причем, важным аспектом данного процесса выступает обратная связь в модели «ребенок-родитель» с переменчивой модальностью. Характерной особенностью семейных взаимоотношений выступает двойственность и поляризация. Разные комбинации детско-родительских контактов устанавливают различные типы или стили данных взаимоотношений [3].

Единой классификации типов детско-родительских отношений на сегодняшний день не выделено: авторы определяют собственные варианты родительского поведения, наделяя однородные понятия качественно новыми характеристиками. В рамках нашего исследования было выделено девять типов детско-родительских отношений: авторитарный, демократический, попустительский, хаотический, гиперопекающий, гипоопекающий, гиперсоциализирующий, тип «эмоциональное отвержение» и анархический. Стоит отметить, что исследования многих психологов свидетельствуют об отсутствии чистых видов детско-родительских отношений в реальной жизни. Смена стиля детско-родительских отношений хоть и трудна для родителя, но возможна, что открывает перспективы изучения данного вопроса с точки зрения исправления искажения детско-родительских взаимоотношений.

Целью исследования явилось выявление особенностей взаимосвязи стиля детско-родительских отношений и самоотношения в подростковом возрасте. В

качестве инструментария были использованы методы психодиагностики: тест-опросник самоотношения (ОСО) и тест-опросник «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП).

В исследовании приняли участие учащиеся 10-х классов МАОУ Гимназия №25 города Краснодар (n=52). Выборку составили девочки (n=28) и мальчики (n=24) в возрасте от 14 до 15 лет.

Исследование особенностей взаимосвязи детско-родительских отношений и самоотношения в подростковом возрасте у девочек показало наличие прямой связи между ожидаемым отношением окружающих к подростку и внутрисемейными отношениями. Иными словами, чем лучше отношения девочки-подростка с родителями, тем лучше ее мнение о представлении окружающих.

В семьях, где между супругами и ребенком настроены теплые дружеские отношения, подросток не ожидает негативного отношения к себе окружающих. Напротив, он расположен к общению, адекватно оценивает свое социальное положение.

В результате исследования особенностей взаимосвязи детско-родительских отношений и самоотношения выборки мальчиков подростков, было выявлено наличие прямой связи между: удовлетворением потребностей ребенка и ожидаемым отношением от окружающих; оказанием поощрения и самопониманием; эмпатией со стороны родителей и самопониманием ребенка.

Иначе говоря, качественное и полное удовлетворение потребностей мальчика-подростка, уверенность родителя в верности выбранных воспитательных мер ведет к формированию у мальчика ожидания позитивного отношения к себе окружающих.

Выявленная прямая связь между параметрами детско-родительских отношений «эмпатия» и «оказание поощрения» и параметром самоотношения «самопонимание» свидетельствует о том, что выраженность эмпатических способностей родителей в процессе общения и поощрение достижений ребенка ведут к росту самопонимания мальчика-подростка.

Таким образом, между детско-родительскими отношениями и самоотношением в подростковом возрасте обнаружена прямая связь, выражающаяся в неприятии подростком собственного «Я» при плохих внутрисемейных отношениях, излишней позитивной оценке со стороны родителей и «залюбливании» ребенка. Самообвинение подростка переходит в критические формы при условии полного игнорирования родителями потребностей подростка. Также, общий уровень конфликтности в семье оказывает формирующее влияние на представление подростка об оценке окружающих: ребенок из семьи, где конфликты редкость, ожидает позитивного отношения к себе от знакомых.

Список литературы:

1. Андреева И. Г. Исследование особенностей самоотношения подростков // Гаудеамус. – 2016. – № 2. – С. 94-100.
2. Кузьмина К. Е. Детско-родительские отношения как фактор развития представлений подростка о самом себе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 11. – С. 156-160.
3. Фомина Л. К. Понятие и типы детско-родительских отношений // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 704-707.

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Сукиасян Сильва Арменовна

*студент, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма,
РФ, г. Краснодар
E-mail: ssi29573@gmail.com*

Харитоновна Ирина Викторовна

*канд. психол. наук, доцент кафедры психологии, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма,
РФ, г. Краснодар
E-mail: haritonova_ir@rambler.ru*

FEATURES OF PARENT-CHILDREN RELATIONSHIPS IN ADOLESCENCE

Silva Sukiasyan

*Student, Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism,
Russia, Krasnodar*

Irina Haritonova

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Psychology Chair,
Kuban State University of Physical Culture, Sport and Tourism,
Russia, Krasnodar*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности детско-родительских отношений в подростковом возрасте. Выборку составили 24 мальчика, 28 девочек в возрасте 15-16 лет. Инструментарий исследования: тест-опросник «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП). Эмпирически обоснованы различия в стилях детско-родительских отношений у мальчиков и девочек.

ABSTRACT

In the article features of parent-children relationships in adolescence are considered. The sample consists of 24 boys and 28 girls at the age of 15-16. Research tools: the test questionnaire "Parent-children relationships of adolescents" (PCRA). Differences in styles of child-parent relations between boys and girls are empirically justified.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, взаимоотношения, контроль, противоречивость отношений, удовлетворенность.

Keywords: parent-children relationships; interrelations; control; conflicting attitudes, satisfaction.

Критическим в развитии психических процессов и становлении самосознания личности выступает подростковый возраст. Агрессивность современной социальной действительности формирует вокруг подростка полюс вызовов и угроз психоэмоциональному здоровью ребенка, преодоление которых является естественным процессом. В условиях постоянного давления единственным институтом социализации, осуществляющим фундаментальную поддержку взрослого человека, выступает семья.

Особенности взаимодействия ребенка с родителями, степень их отзывчивости, наличие эмоциональных связей и привязанности оказывают свое влияние на протяжении всей жизни человека. Качество внутрисемейных отношений моделирует поведение

подростка в обществе, формирует его самоотношение [4].

В психологии модель внутрисемейного взаимодействия рассматривается в системе детско-родительских отношений, как формат родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятие его и способов поведения с ним [6]. Разные комбинации детско-родительских контактов устанавливают различные типы или стили данных взаимоотношений.

В описании типологии семейного воспитания принято изучение воспитательных родительских установок и позиций по отношению к ребенку, каких в психологической теории две: оптимальная и неоптимальная. Первая включает в себя параметры адекватности, гибкости и прогностичности [3]. Адекват-

ность родительской позиции определяется, как умение родителей видеть и понимать индивидуальность своего ребенка, замечать происходящие в его душевном мире. Гибкость рассматривается как способность перестройки воздействия на ребенка по ходу условий жизни семьи. Прогностичность родительской позиции определяет следование ребенка за родителем: стиль общения родителя должен опережать появление новых психических и личностных качеств детей, но не наоборот. Неоптимальная родительская позиция, в свою очередь, выражается в деструктивности общения родителей с детьми, что проявляется в присвоении детям некорректных социальных ролей [3].

Наиболее общая классификация стилей детско-родительских отношений с учетом комбинаций родительских позиций включает в себя три основополагающих стиля: авторитарный, авторитетный (демократический) и попустительский. В рамках данной концепции на сегодняшний день выделяют, помимо прочих, гиперопекающий, гипоопекающий, хаотический, анархический, гиперсоциализация, эмоциональное отторжение и другие стили [1].

Многочисленные исследования свидетельствуют об отсутствии чистых видов детско-родительских отношений в реальной жизни. По мнению Е.С. Арбатской, в семье могут быть представлены одновременно несколько стилей отношения к ребенку [2]. Поэтому для анализа практики родителя чаще применяют так называемые смешанные стили: авторитарно-демократический, либерально-демократический и пр. Каждый родитель может применять разные комбинации позиций в зависимости от ситуаций и обстоятельств. Смена стиля детско-родительских отношений хоть и трудна для родителя, но возможна, что открывает перспективы изучения данного вопроса с точки зрения исправления искажения детско-родительских взаимоотношений. В.Ю. Плеханов утверждает, что деспотичное, авторитарное поведение родителей и подавление интересов ребенка формирует слабую, несамостоятельную и неуверенную в себе личность, в то время как сочетание внимательного и заботливого отношения к ребенку без излишней навязчивости становится залогом формирования душевно здорового, готового и способного помочь окружающим людям человека [5].

В виду возникающих противоречий в части определения типов детско-родительского взаимодействия было проведено исследование особенностей детско-родительских отношений в подростковом возрасте. В исследовании приняли участие 52 человека. Выборку составили учащиеся 10 класса МАОУ Гимназии №25 города Краснодара: 24 мальчика и 28 девочек в возрасте от 15 до 16 лет.

Диагностика особенностей детско-родительских отношений у девочек показала, что существующий формат взаимоотношений в семье – демократический и гиперопекающий (выраженность сотрудничества при принятии решений и низкого уровня требовательности) – девочек устраивает (общая удовлетворенность отношениями – 23,64), однако каждая вторая девочка не уверена, что данный формат отвечает

социальным образцам поведения (в 61% случае подросток сомневается в корректности воспроизводимых в семье отношений). Исследование показало выраженную эмоциональную дистанцию между девочкой и родителями (53% отклонений от нормы), что определяет присутствие таких типов детско-родительских позиций, как гиперопекающая и эмоционально отверженная.

С другой стороны, выраженность завышенных значений поощрения автономности девочек (54%) свидетельствует о безмерной передаче ребенку выполнения ответственных задач, что определяет присутствие демократического и попустительского типов детско-родительских отношений. Иными словами, детско-родительские отношения в семьях девочек определяются комбинацией демократического, попустительского, гиперопекающего и эмоционально отверженного стилей отношений, что формирует автономность и эмоциональную сепарацию девочек.

Интегральная оценка детско-родительских взаимоотношений в семье носит ярко выраженный позитивный характер: 64% девочек считают отношения с родителями «качественными», поддерживая выбранный ими тип взаимоотношений. В целом, подтверждается суждение об отсутствии единого типа отношений в семье: каждый новый случай есть гибрид нескольких типов детско-родительских взаимодействий.

Проведенная диагностика детско-родительских отношений у мальчиков показала отклонение от нормы (завышенные значения) по двум из групп шкал: блок контроля (19,11) и блок противоречивости отношений (19,68). Отмечается выраженность высоких показателей по шкале «мониторинга» деятельности мальчика-подростка (значительно выше, чем у девочек: у мальчиков-подростков 79%, у девочек-подростков 42%). Однако, помимо осведомленности родителей о делах и интересах ребенка, отдельное внимание в семьях мальчиков уделяется выстраиванию особенной системы контроля со стороны родителей (58% подростков контролируются семьей). На фоне контроля и декларации требований, общий уровень авторитарности семьи превышает норму: большинство мальчиков (75% отклонений от нормы) подвержены тотальному контролю со стороны взрослых, или вовсе лишены какого-либо внимания. Поощрение в таких семьях, как правило, отсутствует (16% значений в пределах нормы). Блок противоречивости отношений показывает, что родители мальчика хоть и уверены в применяемых воспитательных мерах (66% значений в пределах нормы), но не последовательны (71% отклонений от нормы в сторону низких значений), что усугубляется неадекватностью восприятия образа ребенка (92% отклонений от нормы в сторону высоких значений). Отношениями между родителями мальчики, в целом, довольны (79% удовлетворенных респондентов).

Сравнительный анализ результатов исследования достоверных различий у исследуемых подростков разного пола: показал, что мальчиков чаще и

сильней наказывают ($P \leq 0,05$), их потребности удовлетворяются хуже, чем у девочек ($P \leq 0,05$).

Таким образом, общая удовлетворенность отношениями у исследуемых девочек выше, хотя мальчики чаще выражают довольство отношениями в семье. Взаимоотношения в семье мальчика характери-

зуются большей ориентированностью на сотрудничество и совместное принятие решений; к мальчикам более требовательны, но девочки менее автономны; мальчиков больше поощряют и чаще наказывают. Девочки более чувствительны к демонстрации родительского внимания и любви.

Список литературы:

1. Алексеева Е. Н. Развитие представлений о семье и образе родителя в системе детско-родительских отношений / Е.Н. Алексеева // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №12. – С. 65-68.
2. Арбатская Е. С., Дичина Н. Ю. Диагностика выявления проблем в детско-родительских отношениях: методическое пособие. – Иркутск: УМЦ РСО, 2017. – 104 с.
3. Кузьмишина Т.Л. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация / Т.Л. Кузьмишина, Е.С. Амелина, А.А. Пермякова, Е.А. Хохлова // Современная зарубежная психология. – 2014. – №1. – С.16-25.
4. Николаева Л. А. Детско-родительские отношения как фактор развития ребенка / Л.А. Николаева // Известия Саратовского университета. Акмеология образования. // Психология развития. – 2013. – №2. – С. 299-305.
5. Плеханов В. Ю. Стили детско-родительских отношений и их влияние на развитие личности ребёнка / В.Ю. Плеханов // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2016. – №5. – С. 69-86.
6. Фомина Л. К. Понятие и типы детско-родительских отношений / Л.К. Фомина// Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 704-707.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научный журнал

**UNIVERSUM:
ПСИХОЛОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ**

№ 6(72)
Июнь 2020

Свидетельство о регистрации СМИ: ЭЛ № ФС 77 – 54438 от 17.06.2013

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, улица Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: mail@7universum.com
www.7universum.com

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

16+