

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 40

Научный журнал

Новосибирск
Ялта

2025

**УДК 37
ББК 74.04
П 78**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 29 октября 2025 года (протокол № 7)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2025. – Вып. 40. – 124 с.

Главный редактор:

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Заместитель главного редактора:

Везетину Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Редакционная коллегия:

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

Власова Т.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Вишневский В.А, кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Овчинникова Т.С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара)

Вовк Е.В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021

Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU: Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2618-818X), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2025 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2025 г.

Все права защищены.

ФОРМИРУЕМОЕ ОТНОШЕНИЕ К ВОСПИТАНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Алдошина Марина Ивановна
доктор педагогических наук, профессор
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева (г. Орел)

Постановка проблемы. Не вызывающий терминологических сомнений теоретического осмысления вопрос професионального роста педагогов [1; 2], сталкивается в современном педагогическом дискурсе с близким по смыслу, но не синонимичным понятием карьерного роста. В отечественной литературе понятие карьерного роста (см. карьеризм) носило оттенок отрицания и насмешек, опираясь на классиков российской литературы XIX века, а также идеал работы ради общественной, а не личной выгоды в советский период. Изменение профессиографических очертаний и порядка замещения вакантных должностей в разных профессиональных сегментах повлекли акцентированное внимание к аспектам карьерных признаков и характеристик [9].

Изложение основного материала исследования. В теории управления персоналом карьера и карьерные векторы понимаются как успешное / неуспешное профессиональное продвижение. В междисциплинарной полемике встречаются разные оттенки смысловых толкований карьеры: как сочетание процессов внутреннего развития человека и его внешнего движения в освоении социального пространства (Ю.В. Яровых) [12], продвижение «по профессиональной траектории от выбора и овладения профессией к утверждению своей субъектной позиции, к достижению мастерства (Б.З. Вульфов; Г.И. Корчагина и Е.В. Макарова)» [10, С. 117]. Педагогическая карьера изучается, как: осознанное отношение к собственному движению по ступеням профессионального становления; повышение статуса в социально-образовательной среде (М.В. Александрова) [1]; процесс целенаправленного и последовательного профессионального развития; построение целостного образа себя в качестве компетентного профессионала (С.В. Кутняк) [7]; успех в профессиональной сфере деятельности, достижение известности и общественного признания, требующее напряжения собственных внутренних ресурсов с опорой на внешние (А.Н. Ксенофонтова и А.В. Леденева [6], J. Kettunen [13]). Достижения в работе, как внешнее признание успешности деятельности, или как передвижение внутри профессии, порождающее уверенность в своем профессиональном уровне и повышающее ответственность учителя за результаты своего труда (А.В. Халудорова и Л.Е. Халудорова) [10].

Нам интересна позиция В.П. Вейдта при рассмотрении карьеры педагога на разных уровнях разворачивания: мониторирования самим работником (субъективный уровень), представителями управленческого комплекса (объективный уровень) и общества (социальный уровень) (В.П. Вейдт) [5]; как сочетание горизонтального (появления у педагога качественно новых обязанностей, связанных с появлением нового статуса, расширением профессионального кругозора) и как вертикальный (переход на более высокую ступень служебной лестницы (I.S. Krishnofik) [14]. Такое понимание профессиональной карьеры педагога вписывается в современное понимание актуализации воспитательных функций для описания современного эффективного педагога.

Важно отметить, что с конца XX века воспитание рассматривалось в Российском профессиональном образовании, «как фоновое явление, не относящееся к приоритетным векторам развития образования. ... с переоценкой целесообразности управления личностным становлением молодых людей на фоне очевидного преобладания в социальной среде стихийных процессов над организованными» [8, С. 171] при явном преобладании рассмотрения вопросов в социально-педагогическом контексте, что, во многом, объяснялось ориентацией на англо-саксонские ориентиры воспитания будущих педагогов и преодолением последствий идеологизации воспитания личности и преобладанием негативной оценки ее проявлений и результативности.

Приведенный аналитический обзор исследовательского дискурса о сути, содержании и потенциале воспитательного контента в профессионально-педагогическом образовании дает основание говорить о сосуществовании таких трендов подготовки студентов, обладающих разными видами характерных механизмов карьерного роста и профессиональных позиций воспитания, как:

- «активизация»: глубоко и много рассуждающий, мотивированный делать и анализировать выполненное, владеющий набором технологических действий, без аргументации четкого критерия выбора контента, средств достижения цели, места, времени и формы воздействия;
- «идеологизация»: поддерживаемый, активно пропагандируемый, но мало детализируемый и изучаемый на технологическом и методическом уровнях конкретной организации (обусловленной местом, временем, возрастом, содержанием конкретной ценности, особенностями личностной интериоризации и социальной (командной или коллективной) включенности);
- «социально-ориентированная»: детально включенный во все виды официального контента воспитания, технологически проработанный (через систему мероприятий социальной и молодежной политики), максимально схематизированный, так как не обременен излишними нюансами внедрения и его технологии;
- «индивидуально-ориентированная»: личностно признаваемый, избыточно персонализированный конкретной сутью трактовок ценности, мало обобщаемый и группируемый, трудно организуемый в группе и мало востребованный в формальном сообществе своими характеристиками преобладания особенностей;
- «избегание»: личностно-нигилистический, демонстративно избегающий, не желающий углубления в суть из-за «забалтывания, усреднения значимости и важности», закрывания личностных ниш и нежелания публично, открыто, грубо без учета индивидуальных особенностей рассматривать злободневные и тонкие вопросы личностной важности, вследствие отсутствия методической и психологической подготовленности;
- «сочувствие»: внешне открытый и активно взаимодействующий, готовый к сотрудничеству, но не раскрывающий личностных «глубин» или зажатости, равнодушия, душевной скудости, демонстрирующий набор компетенций без мотивации погружения в сущность аксиологического багажа и личностной своеобразие объекта воздействия.

Выводы. Не вызывает сомнения факт, что перечень выделяемых характерных видов можно продолжить и критичность может разбить аргументы субъективности авторского выбора. Важным является то, что акселерация интереса к воспитательной тематике вызывает не только продуктивный, но и негативный контекст профессионального дискурса; реакция будущих педагогов на активизацию воспитательной полемики различна, вследствие методологических, историко-педагогических, общетеоретических и технологических разнотечений смысла образовательных перемен (понимаемых как инновация, модернизация, развитие или стагнация); содержание университетского профессионально-педагогического образования должно обновляться и включать все уровни обсуждения и подготовки будущих педагогов к трансляции

воспитательных ценностей обучающимся, рассматриваемые в качестве эффективных механизмов профессионализации будущих педагогов и их влияния на развитие профессиональной карьеры педагогов.

Аннотация. Вектором отечественного профессионального образования выступает подготовка компетентного специалиста, способного обеспечивать технологическую независимость государства, сильное социальное государство и экономический суверенитет в определенной области. Задачи конкурентоспособности в профессиональной сфере рассматриваются сквозь призму карьеры. Карьера современного педагога дополняется в современной ситуации развития приоритетами воспитательного контента. В профессионально-педагогическом образовании формируется отношение будущих педагогов к воспитательным проблемам, которое «вписывается» в карьерные механизмы будущих педагогов.

Ключевые слова: карьера, профессиональная карьера, отношение к воспитанию, будущие педагоги.

Annotation. The vector of domestic professional education is the training of a competent specialist capable of ensuring the technological independence of the state, a strong social state, and economic sovereignty in a particular field. The tasks of competitiveness in the professional field are viewed through the prism of career. The career of a modern teacher is complemented by the priorities of educational content in the current development situation. In professional pedagogical education, the attitude of future teachers towards educational issues is formed, which is integrated into the career mechanisms of future teachers.

Key words: career, professional career, attitude towards education, future teachers.

Литература:

1. Александрова, М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: монография / М.В. Александрова. – Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2007. – 238 с.
2. Алдошина, М.И. Тенденции и проблемы современного профессионально-педагогического образования в университете / М.И. Алдошина // Образование и общество. – 2022. – № 6(137). – С. 75-81
3. Алдошина, М.И. Теоретические основы и технологии профессионального образования педагога в университете / М.И. Алдошина. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2024. – 164 с.
4. Белолуцкая, А.К. Профессиональные траектории и развитие карьеры начинающих педагогов / А.К. Белолуцкая, И.С. Криштофик, Г.Г. Гурин [и др.] // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2025. – № 1(19). – С. 115-140. – DOI 10.24412/2076-9121-2025-1-115-140
5. Вейдт, В.П. Новые профессиональные роли и компетенции педагогических работников системы дополнительного профессионального образования / В.П. Вейдт // Непрерывное образование. – 2020. – № 7(31). – С. 27-31
6. Ксенофонтова, А.Н. Освещение проблемы развития профессиональной карьеры учителя / А.Н. Ксенофонтова, А.В. Леденева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – № 3(215). – С. 28-33
7. Кутняк, С.В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки / С.В. Кутняк // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2010. – № 125. – С. 120-126
8. Репринцев, А.В. Традиции и опыт профессиональной подготовки педагогических кадров для системы социального воспитания детей и молодежи во второй половине XX в.: опыт осмысливания и интерпретации / А.В. Репринцев // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27. – № 4. – С. 10-22
9. Сериков, В.В. Универсальные компетенции специалиста для построения полипрофессиональной карьеры / В.В. Сериков, Д.В. Буримская // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2025. – Т. 1. – № 4(107). – С. 17-27. – DOI 10.24412/2224-0772-2025-107-17
10. Халудорова, А.В. Профессиональный стандарт педагога как инструмент формирования карьерного роста будущего учителя / А.В. Халудорова, Л.Е. Халудорова // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – № 1(15). – С. 53-58. – DOI 10.30914/2072-6783-2021-15-1-53-58
11. Шарланова, В.Д. Профессиональное и карьерное развитие учителей, основанное на сильных сторонах / В.Д. Шарланова // Образование и саморазвитие. – 2018. – Т. 13. – № 4. – С. 71-79
12. Яровых, Ю.В. Карьерный рост педагога: типологизация, проблемы, перспективы / Ю.В. Яровых // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5(146). – С. 13-17
13. Kettunen, J. Career Practitioners' Conceptions of Social Media and Competency for Social Media in Career Services / J. Kettunen. – Jyvaskyla: University of Jyvaskyla, 2017. – 158 p. – URL: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7160-1>
14. Krishtofik, I.S. Studying Professional Reflexion of Teachers: A Comparative Analysis of Two Research Methods / I.S. Krishtofik / I.S. Krishtofik // Education and City: Quality Education for Modern Cities: proceedings of the Fourth Annual International Symposium, Moscow, 23-25 August 2021 года. – Moscow: ISO LONDON LIMITED – European Publisher, 2022. – Р. 157-171. – DOI 10.15405/epes.22043.15

УДК 747.012

КРОСС-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО ДИЗАЙНЕРА

Амелина Ольга Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент
Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева (г. Орел)

Постановка проблемы. Глобальные вызовы современности требуют системного рассмотрения и принципиально нового профессионального решения от дизайнеров, определения места и роли компонентов системы, где изменение одного элемента затрагивает, видоизменяет, ускоряет или замедляет развитие других. Подобный выход за пределы узких рамок дизайн-образования в условиях неопределенности приобретает адаптивность, критичность, вариативность и междисциплинарность характеристики их решения. Ключевыми компетенциями дизайнера становятся способность к системному мышлению, работе с неопределенностью, междисциплинарной коммуникации и этической рефлексии. Эти навыки позволяют не только предлагать инновационные решения из множества вариантов, но и рефлексировать, а также детерминировать последствия в локальном контексте, координируя усилия различных стейкхолдеров, что подразумевает не просто расширение круга профессиональных проблем в рамках привычных дисциплин, а трансформацию образовательных целей и результатов дизайн-образования. Актуализируемые изменения маркеров современного дизайн-образования обусловлены разницей методологических школ и теорий профессиональной деятельности, определяясь развитием институциональных условий, рынка труда и субъектов образовательного процесса. Конкретные образовательные цели и результаты должны определяться избираемой методологической рамкой и ценностными основаниями выделения отдельных

аспектов осваиваемого содержания профессионального дизайн-образования. Системообразующей целью современной профессиональной подготовки дизайнера, на наш взгляд, является кросс-творческое развитие будущих дизайнеров (КТРД), желаемым результатом – формирование профессиональной готовности постоянного применения КТРД в условиях неопределенности и константы творческой модификации современного мира искусств и технологий, дизайнерской профессиосфера.

Изложение основного материала исследования. Специалисты и исследователи дизайн-образования единодушно признают необходимость модернизации системы профессиональной подготовки дизайнёров. Теоретические основы исследования профессионального образования заложены в работах ведущих отечественных учёных (Ю.К. Бабанского, В.В. Краевского, В.А. Сластенина и др.), а также специалистов в области дизайна (В.Р. Аронова, С.О. Хан-Магомедова, А.Н. Лаврентьева и др.).

Ключевой проблемой является несоответствие традиционных образовательных моделей современной социокультурной реальности и требованиям цифровой трансформации общества и образования, новым социальным запросам, что актуализирует важность определения профессионально значимых качеств дизайнера (И.В. Афанасьева, В.Т. Кудрявцев, Е.М. Базилевич и др.) в совокупности развития кросс-дисциплинарного мышления, способности к интеграции знаний из различных областей, адаптивности к быстро меняющимся условиям. Нами востребованное современными реалиями новое интегральное качество дизайнера понимается, как кросс – творческое развитие дизайнера, вид профессиональной готовности дизайнера, которое переводит ключевые аспекты теоретического понимания сущности дизайнерской деятельности на новый творческий уровень формирования субъекта деятельности, объединяет междисциплинарный, творческий и развивающий компоненты усиления креативности, перекрестного взаимодействия, личностного и профессионального развития и формирования гибкой, рефлексивной и ответственной профессиональной идентичности, способной к созидающей деятельности в поликризисной реальности.

Профессиональными признаками кросс- творческого развития дизайнера выступают:

- умение идентифицировать релевантные концепции из разных областей научного знания;
- способность критически оценивать информацию и потенциал ее применимости к конкретным дизайн-задачам;
- готовность деконструировать сложные системы на составляющие элементы для их последующей творческой рекомбинации;
- способность к синтезу и контекстуальной адаптации заимствованной информации;
- создание гибридных методов познания и профессиональной деятельности, актуализируя гибридизацию профессионального инструментария дизайнера (в широком – смысле – познавательно-образовательную, в узком смысле – профессионально-технологическую);
- способность к междисциплинарной, полисубъектной коммуникации и сотрудничеству.

Таким образом, кросс-творческое развитие перестает быть личностной характеристикой и преобразуется в профессионально-значимую характеристику современного дизайнера, способного реагировать на вызовы любой сложности. Осознание важности формирования кросс-творческого развития как механизма интеграции первичного аккумулированного опыта компетентности в университетском образовании, определяет его не элементом подготовки дизайнёров, а модифицирует целеориентиры и структуру содержания профессионального образования современного дизайнера в новой логике образовательного процесса. Новая логика опосредует переменные рефлексивные паузы междисциплинарного обобщения смыслов и оценки прироста кросс-творческого развития, как показателя качества подготовки дизайнера в университете.

Предлагаемая модель трансформации дизайн-образования не нова, но трудна в практической реализации, и включает трансформацию набора изолированных дисциплин в систему сквозных междисциплинарных модулей и проектов, где преподаватели не выступают носителями готовых знаний, а наставниками, тыторами и экспертами, сопровождающими процесс самостоятельного познания обучающихся. Проблемообразность образовательного процесса моделирует реальные проблемы междисциплинарного решения, актуализируя способность к интеграции и синтезу имеющихся навыков и компетенций кросс-творческого развития.

Оценка результатов образования (сформированность компетенций и уровня кросс-творческого развития будущих дизайнёров) опирается на смещение квадратиметрических критерии с оценки узкоспециализированных навыков на способности дизайнера к комплексному решению проблем, работе в междисциплинарной команде и синтезу знаний из различных областей.

Портрет современного дизайнера, прошедшего подготовку в парадигме кросс-творческого развития, будет представлять собой принципиально нового специалиста, чей профессиональный профиль обозначен единством взаимосвязанных аспектов.

Когнитивный профиль выпускника отличается сформированным гибридным мышлением, способным выявлять и анализировать взаимосвязи между различными знаниями предметных областей – технологиями, культурными кодами, бизнес-моделями и паттернами человеческого поведения. Это проявляется в умении работать с многомерными проблемами, где эстетические решения неразрывно связаны с технологической реализуемостью, экономической целесообразностью и социальной приемлемостью. Важнейшим компонентом становится владение «переводческими» навыками – способность говорить на языках смежных специальностей, транслировать дизайн-концепции для маркетологов, инженеров и программистов, обеспечивая эффективную междисциплинарную коммуникацию.

Операционный профиль характеризуется расширенным инструментарием, выходящим далеко за рамки традиционного дизайна. Выпускник сможет свободно владеть методами исследовательской работы, основами программирования и цифровых технологий, принципами бизнес-моделирования и управления проектами. Это позволит не только создавать формальные решения, но и проводить комплексный анализ проблем, разрабатывать стратегии их решения и управлять реализацией проектов в междисциплинарных командах. Способность к такому синтезу операционных компетенций становится ключевым отличием современного дизайнера.

Личностный профиль отразит сформированную профессиональную антихрупкость – способность не просто адаптироваться к неопределенности, но и использовать ее как ресурс для развития. Это проявится в готовности работать в условиях недостатка данных, способности быстро перестраивать стратегии при изменении контекста, устойчивости к когнитивным диссонансам, возникающим на стыках дисциплин, укорененной познавательной активности, направленной на поиск новых знаний и методик.

Это системообразующая рамка, которая позволяет готовить рефлексирующего практика, способного к постоянному саморазвитию и трансформации собственной профессиональной идентичности в ответ на вызовы изменяющейся реальности.

Выводы. В условиях глобальной цифровизации и социальных трансформаций современное дизайн-образование демонстрирует выраженный крен в сторону инструментальной подготовки, что актуализирует необходимость внедрения

парадигмы кросс-творческого развития. Данный подход преодолевает искусственный разрыв между техническими и гуманитарными аспектами подготовки, целенаправленно интегрируя инструментальные компетенции с ценностно-смысловыми основаниями личности, что позволяет обеспечить синтез функциональной эффективности и этической рефлексии, технической грамотности и гуманитарного мышления, профессиональных навыков и личностных ценностей. Кросс-творческое развитие выступает интегративной характеристикой дизайнера, видом его профессиональной готовности, которое переводит ключевые аспекты теоретического понимания сущности дизайнерской деятельности на новый творческий уровень формирования субъекта деятельности, объединяет междисциплинарный, творческий и развивающий компоненты усиления креативности, перекрестного взаимодействия, личностного и профессионального развития и формирования гибкой, рефлексивной и ответственной профессиональной идентичности, способной к созидательной деятельности в поликризисной реальности.

Выделенные признаки кросс-творческого развития дизайнера детерминируют маркеры когнитивного, операционального и личностного профилей современного дизайнера, определяя изменение ареала целеполагания и результата профессионального образования дизайнера в университете.

Аннотация. В статье обосновывается необходимость внесения изменений в профессиональную подготовку дизайнёров в контексте глобальных вызовов современности. В качестве интегральной цели современного дизайн-образования предлагается формирование интегративной профессиональной характеристики дизайнера – его кросс-творческого развития, которая рассматривается как системообразующий каркас профессиональной компетентности, а его структура описывается когнитивным, операциональным и личностным профилями в соответствии с выделенными признаками.

Ключевые слова: дизайн-образование, кросс-творческое развитие, профессиональная компетентность, междисциплинарность, системное мышление, глобальные вызовы, трансформация образования.

Annotation. The article substantiates the need to make changes to the professional training of designers in the context of the global challenges of our time. As an integral goal of modern design education, it is proposed to form an integrative professional characteristic of a designer – his cross-creative development, which is considered as a backbone framework of professional competence, and its structure is described by cognitive, operational and personal profiles in accordance with the identified features.

Key words: design education, cross-creative development, professional competence, interdisciplinarity, systems thinking, global challenges, educational transformation.

Литература:

1. Алдошина, М.И. Тенденции и проблемы современного профессионально-педагогического образования в университете / М.И. Алдошина // Образование и общество. – 2022. – № 6(137). – С. 75-81. – EDN BCNITA
2. Гадзина, Е.В. Подготовка будущих дизайнеров к художественно-проектной деятельности в образовательном процессе высшей школы / Е.В. Гадзина // Kant. – 2019. – № 2(31). – С. 45-49. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-dizaynerov-k-hudozhestvenno-proektnoy-deyatelnosti-v-obrazovatelnom-protsesse-vysshey-shkoly> (дата обращения: 28.08.2025)
3. Капунова, М.И. Задачи педагогического обучения дизайнеров в процессе формирования готовности к инновационной профессиональной деятельности / М.И. Капунова // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Международной научной конференции, Казань, май 2016 года. – Казань: Бук, 2016. – С. 143-146. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10248> (дата обращения: 28.08.2025)
4. Мухина, Т.Г. Педагогическое сопровождение формирования креативности студентов в условиях непрерывного образования в сфере дизайна: учебное пособие / Т.Г. Мухина, Е.Е. Щербакова, М.В. Щербакова. – Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. – Нижний Новгород: ННГАСУ, 2016. – 152 с.

УДК 37.371

СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Асхадуллина Наиля Нургаяновна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Федеральный государственный автономный образовательное учреждение высшего
образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
Талышева Ирина Анатольевна
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики
Федеральный государственный автономный образовательное учреждение высшего
образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
Хусаинова Лиана Ильгизовна
магистрант
Елабужский институт (филиал) Федеральный государственный
автономный образовательное учреждение высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

Постановка проблемы. В современном обществе, характеризующемся глобализацией и динамичными изменениями, воспитание патриотизма у подрастающего поколения приобретает особую значимость. Патриотизм, как глубокое чувство любви к Родине, уважение к ее истории и культуре, готовность к защите ее интересов, является важной составляющей гражданской позиции личности. Старшеклассники, находящиеся на пороге взрослой жизни, нуждаются в осознанном понимании своей связи с Родиной, ответственности за ее будущее и готовности к активному участию в ее развитии. В связи с этим, поиск эффективных средств и методов воспитания патриотизма становится актуальной задачей современной педагогики.

Традиционные методы воспитания патриотизма, такие как уроки истории, литературы и обществознания, безусловно, важны для формирования базовых знаний об истории, культуре и ценностях Отечества. Однако, в современных условиях, необходимы более активные и вовлекающие формы работы, которые позволяют старшеклассникам не только усваивать знания, но и применять их на практике, проявлять свою гражданскую позицию и вносить реальный вклад в жизнь общества. Социально-проектная деятельность представляет собой один из наиболее перспективных подходов к решению этой задачи [6].

Социально-проектная деятельность – это форма активного обучения, в рамках которой учащиеся самостоятельно или в группе разрабатывают и реализуют проекты, направленные на решение конкретных социальных проблем и улучшение

жизни общества. Она позволяет учащимся активно участвовать в решении социально значимых проблем, развивает чувство ответственности за будущее своей страны и формирует патриотические качества [3].

Проблема использования социально проектной деятельности как средства в воспитании патриотизма старшеклассников нашла свое отражение в немногих работах. Это работы С.А. Алиевой [1], Т.А. Асеевой [2], Н.М. Гурьевой [3], Л.С. Пастуховой [4], В.П. Скворцовой [6] и других. Работы представленных авторов внесли большой вклад в разработку изучаемой проблемы, однако, по-прежнему, она остается актуальной, поскольку отмечается недостаточная разработанность теоретических основ организации социально-проектной деятельности в контексте патриотического воспитания старшеклассников, имеется ограниченность методических рекомендаций для педагогов-практиков.

Одним из ключевых аспектов, требующих дальнейшего изучения, является определение оптимальных форм и методов социально-проектной деятельности, способствующих формированию у старшеклассников глубокого чувства патриотизма, основанного на осознании своей гражданской идентичности, уважении к истории и культуре своей страны, а также готовности к активному участию в жизни общества. Примерами социальных проектов патриотической направленности, в которых участниками могут стать школьники, являются организация добровольческой и волонтерского движения, благотворительных акций, организация встреч с ветеранами войны и труда, проведение экологических акций, военно-спортивных и культурно-просветительских мероприятий, посещение памятных мест и музеев.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена рядом факторов. Во-первых, наблюдается снижение интереса молодежи к общественным вопросам и истории своей страны. Во-вторых, традиционные формы воспитания патриотизма, такие как лекции и беседы, не всегда оказываются эффективными в работе со старшеклассниками. В-третьих, социально-проектная деятельность обладает большим потенциалом для развития гражданской активности, социальной ответственности и патриотических чувств у молодежи.

Изложение основного материала исследования. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности использования социально-проектной деятельности как средства воспитания патриотизма старшеклассников. Гипотеза исследования заключается в предположении, что процесс воспитания патриотизма у старшеклассников будет проходить более эффективно при условии разработки и реализации программы социально-проектной деятельности.

Экспериментальное исследование проходило на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Мамадыш» Мамадышского муниципального района Республики Татарстан. В нем приняли участие старшеклассники, учащиеся 10-11 классов в количестве 50 человек, из которых 25 человек вошли в экспериментальную группу и 25 вошли в контрольную группу.

В рамках экспериментального исследования был разработан и внедрен в образовательный процесс социально-патриотический проект «Никто не забыт, ничто не забыто», посвященный к 80-летию Победы в Великой Отечественной Войне. Разработанный социально-патриотический проект представляет собой важный инструмент формирования патриотического сознания, гражданской ответственности и нравственных ценностей у подрастающего поколения. Он способствует сохранению исторической памяти, воспитанию уважения к прошлому своей страны и подготовке молодежи к активной гражданской позиции в современном обществе.

Содержание социально-проектной деятельности направлено на изучение истории и культуры своей страны, решение социальных проблем местного сообщества и формирование позитивного образа будущего России. Он призван расширить знания старшеклассников об истории Великой Отечественной войны, о подвигах советских солдат и тружеников тыла, о цене, которую заплатил народ за Победу. Проект направлен на формирование у старшеклассников чувства сопричастности к истории своей семьи, своего города, своей страны. Он предполагает изучение архивных документов, встречу с ветеранами, участие в поисковых экспедициях, благоустройство памятников и других достопримечательностей родного города, проведение тематических мероприятий и конкурсов.

Организация социально-проектной деятельности требует тщательной подготовки и планирования. Необходимо учитывать возрастные особенности старшеклассников, их интересы и потребности, а также специфику местного сообщества. Важно обеспечить старшеклассникам поддержку со стороны педагогов и других специалистов.

Первый этап – это определение темы и целей проекта. Тема проекта должна быть актуальной и значимой для старшеклассников, а цели – четко сформулированы и достижимы. Важно, чтобы старшеклассники сами участвовали в выборе темы и постановке целей проекта.

Второй этап – это планирование проекта. На этом этапе старшеклассники разрабатывают план реализации проекта, определяют необходимые ресурсы, распределяют обязанности и устанавливают сроки выполнения.

Третий этап – это реализация проекта. На этом этапе старшеклассники выполняют запланированные действия, собирают информацию, проводят исследования, организуют мероприятия и т.д.

Четвертый этап – это оценка результатов проекта. На этом этапе старшеклассники анализируют результаты своей работы, оценивают степень достижения целей проекта и делают выводы о том, что было сделано хорошо, а что можно было бы улучшить [2].

Социально-патриотический проект реализовывался в течение учебного года с сентября 2024 года по май 2025 года. Был разработан план реализации социально-патриотического проекта «Никто не забыт, ни что не забыто» (таблица 1).

**План реализации социально-патриотического проекта
«Никто не забыт, ни что не забыто» (дорожная карта выполнения работ)**

| № | Мероприятия проекта | Срок | Ответственный | Результат |
|----|--|-----------------------------|---|---|
| 1 | Создание рабочей группы по разработке проекта | Сентябрь 2024 год | Директор | Приказ о создании рабочей группы |
| 2 | Анализ материально-технического, финансового, информационного обеспечения | Сентябрь 2024 год | Директор, рабочая группа | Перечень необходимого технического, информационного обеспечения |
| 3 | Разработка социально-патриотического проекта «Никто не забыт, ни что не забыто» | Сентябрь 2024 год | Рабочая группа | Положение о социально-патриотическом проекте |
| 4 | Разработка инструментария для мониторинга результатов проекта | Сентябрь 2024 год | Рабочая группа | Критерии и показатели результативности проекта |
| 5 | Закупка оборудования и средств для реализации проекта | Сентябрь 2024 год | Рабочая группа | Укомплектованность необходимым оборудованием |
| 6 | Информирование участников проекта о целях, задачах и плане реализации проекта | Сентябрь 2024 год | Рабочая группа | Объявления, публикации в СМИ, в социальных сетях, на сайте школы |
| 7 | Реализация запланированных мероприятий | Октябрь 2024 – май 2025 гг. | Рабочая группа, учащиеся, родители | Проведенные мероприятия участие всех участников проекта |
| 8 | Организация и проведение акций памяти, посвященных памятным датам военной истории России | Октябрь 2024 – май 2025 гг. | Рабочая группа, учащиеся, родители, волонтеры | Проведенные мероприятия участие всех участников проекта |
| 9 | Привлечение к участию в проекте представителей различных социальных групп и организаций | Октябрь 2024 – май 2025 гг. | Рабочая группа, родители, волонтеры юнармейцы | Взаимодействие, наставничество, сопровождение, информирование о проекте |
| 10 | Накопление методических материалов (планы, разработки, сценарии мероприятий и акций) | Октябрь 2024 – май 2025 гг. | Рабочая группа | Сборник методических материалов по реализации проекта |
| 11 | Мониторинг результативности проекта | Май 2025 год | Рабочая группа, директор | Аналитический отчет о результатах проекта |
| 12 | Отчет по реализации проекта | Май 2025 год | Рабочая группа, директор | Отчет о проделанной работе, медиапродукт |
| 13 | Презентация результатов проекта общественности | 2025/2026 год | Рабочая группа, директор | Публикации в СМИ, печатных и электронных изданиях, соц.сетях |

Старшеклассники стали участниками социально-патриотического проекта, в рамках которого были проведены памятные акции, посвященные знаменательным историческим датам, социальные благотворительные добровольческие акции, экологические акции и субботник, встречи с ветеранами, военнослужащими и праздничные концерты, тематические экскурсии, митинги памяти, торжественный митинг ко Дню Победы и возложение цветов к мемориалам и памятникам, конкурс стихов, бессмертный полк, вахта памяти. В совокупности, все проведенные мероприятия стали важным этапом в формировании гражданской и патриотической позиции старшеклассников, развитии их патриотических чувств и укреплении исторической памяти.

После реализации социально-патриотического проекта «Никто не забыт, ничто не забыто» была проведена оценка его эффективности по трем критериям:

Когнитивный компонент: понимание понятий «патриотизм», «патриот», знания об истории, культуре, политической системе своей страны; понимание ее роли в мировом сообществе. Для его оценки была проведена анкета «Патриотизм» Т.В. Перегудова [5].

Эмоционально-ценностный компонент: любовь, уважение к Родине, гордость за ее достижения, чувство принадлежности к своему народу, сопереживание к его проблемам, сформированная система патриотических ценностей. Для его оценки была проведена методика «Мое отношение к Родине» Т.М. Маслова и анкета «Ценности содержательного компонента личности» Т.В. Перегудова [5].

Поведенческий компонент: готовность и способность действовать в интересах своей страны, участвовать в общественной жизни, защищать ее суверенитет и безопасность, потребность в патриотически активной деятельности, ведение активной социально-значимой патриотической деятельности. Для его оценки была проведена анкета «Социально-значимая деятельность» (авторская).

Рассмотрим результаты изменений в показателях когнитивного, эмоционально-ценостного и поведенческого критерия патриотического воспитания старшеклассников после реализации социально-патриотического проекта (Таблица 2).

Динамика изменений в показателях патриотическом воспитании старшеклассников

| Когнитивный критерий | | | |
|----------------------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Экспериментальная группа | 28% (7 чел) | 52% (13 чел) | 20% (5 чел) |
| Контрольная группа | 24% (6 чел) | 56% (14 чел) | 20% (5 чел) |
| Контрольный этап | | | |
| Экспериментальная группа | 48% (12 чел) | 48% (12 чел) | 4% (1 чел) |
| Контрольная группа | 32% (8 чел) | 52% (13 чел) | 16% (4 чел) |
| Эмоционально-ценностный критерий | | | |
| Констатирующий этап | | | |
| Экспериментальная группа | 28% (7 чел) | 44% (11 чел) | 28% (7 чел) |
| Контрольная группа | 24% (6 чел) | 48% (12 чел) | 28% (7 чел) |
| Контрольный этап | | | |
| Экспериментальная группа | 40% (10 чел) | 56% (14 чел) | 4% (1 чел) |
| Контрольная группа | 28% (7 чел) | 52% (13 чел) | 20% (5 чел) |
| Поведенческий критерий | | | |
| Констатирующий этап | | | |
| Экспериментальная группа | 28% (7 чел) | 44% (11 чел) | 28% (7 чел) |
| Контрольная группа | 24% (6 чел) | 48% (12 чел) | 28% (7 чел) |
| Контрольный этап | | | |
| Экспериментальная группа | 40% (10 чел) | 56% (14 чел) | 4% (1 чел) |
| Контрольная группа | 28% (7 чел) | 52% (13 чел) | 20% (5 чел) |

Динамика изменений в показателях когнитивного, эмоционально-ценностного критерия патриотического воспитания старшеклассников показала, что после реализации социально-патриотического проекта в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика, которая выражается в значимом увеличении числа обучающихся с высоким уровнем и уменьшили числа обучающихся с низким уровнем. Это свидетельствует о расширении и углублении понимания старшеклассниками понятия «патриотизм» и «патриот», а также понимания связи патриотизма с историей и культурным наследием страны. Также это выражается в увеличении осознания старшеклассниками ценности Родины, формировании чувства гордости за свою страну и народ, в развитии уважительного отношения к истории и культуре России, а также в более активном проявлении гражданской позиции, осознанном участии в социально значимых мероприятиях и повышенном интересе к изучению истории и культуры своей страны.

В контрольной группе, где социально-патриотический проект не реализовывался, значимых изменений в показателях когнитивного, эмоционально-ценностного, поведенческого критерия патриотического воспитания старшеклассников не выявлено. Наблюдается незначительное увеличение числа старшеклассников с высоким уровнем и незначительное снижение числа учащихся с низким уровнем.

Это подтверждает эффективность разработанной и реализованной программы и указывает на то, что целенаправленная работа по патриотическому воспитанию, основанная на социально-проектной деятельности, оказывает существенное влияние на формирование когнитивной, эмоционально-ценностной и поведенческой составляющей патриотизма у старшеклассников.

Выводы. Таким образом, сравнительный анализ данных, полученных в экспериментальной и контрольной группах, убедительно доказывает эффективность разработанного социально-патриотического проекта в формировании когнитивного, эмоционально-ценностного и поведенческого критерия патриотического воспитания старшеклассников. Как показали результаты контрольного этапа, в экспериментальной группе отмечается значительная динамика развития патриотического воспитания старшеклассников, тогда как в контрольной группе нет значительных изменений в патриотическом воспитании. Внедрение данного проекта в образовательный процесс позволяет активизировать гражданскую позицию учащихся, сформировать у них осознанное отношение к своей стране и готовность к активному участию в ее жизни.

Аннотация. В статье рассмотрены особенности использования социально-проектной деятельности в решении задачи воспитания патриотизма старшеклассников. Старший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом в воспитании осознанного понимания своей связи с Родиной. Патриотизм является структурным личностным образованием, включающий в себя когнитивный, эмоционально-ценственный и поведенческий компоненты. Социально-проектная деятельность и вовлечение школьников в социально-значимую деятельность представляют собой эффективные методы воспитания патриотизма у старшеклассников. В статье представлен план реализации социально-патриотического проекта. А также результаты его эффективности. Был сделан вывод том, что использование социально-проектной деятельности эффективно в патриотическом воспитании старшеклассников.

Ключевые слова: социально-проектная деятельность, патриотизм, патриотическое воспитание, социально-патриотический проект, воспитание патриотизма старшеклассников.

Annotation. The article discusses the features of using social project activities in solving the problem of fostering patriotism in high school students. The senior school age is the most favorable period in fostering a conscious understanding of one's connection with the Motherland. Patriotism is a structural personal education that includes cognitive, emotional, value, and behavioral components. Social project activities and the involvement of schoolchildren in socially significant activities are effective methods of fostering patriotism among high school students. The article presents a plan for the implementation of a socio-patriotic project. As well as the results of its effectiveness. It was concluded that the use of social project activities is effective in the patriotic education of high school students.

Key words: social project activity, patriotism, patriotic education, socio-patriotic project, education of patriotism of high school students.

Литература:

1. Алиева, С.А. Метод социального проекта как важное средство воспитания патриотизма у старшеклассников в условиях взаимодействия школы и учреждений дополнительного образования / С.А. Алиева, С.Т. Алиева, П.Г. Идрисова

[и др.] // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2021. – Т. 15. – № 1. – С. 9-14. – DOI 10.31161/1995-0675-2021-15-1-9-14

2. Асеева, Т.А. Влияние участия в патриотических проектах на процесс формирования патриотизма в молодежной среде / Т.А. Асеева, Д.А. Качусов // Социально-политические исследования. – 2022. – № 1(14). – С. 55-69. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-uchastiya-v-patrioticheskikh-proekta-na-protsess-formirovaniya-patriotizma-v-molodezhnoy-srede> (дата обращения: 03.05.2025)

3. Гурьева, Н.М. Социальное проектирование как инструмент формирования проектов патриотической направленности. Опыт проекта: Интерактивный парк «ЭТНО-Хакатон»: учебно-методическое пособие / Н.М. Гурьева, Т.Н. Николаева. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 64 с.

4. Пастухова, Л.С. Социально-проектная деятельность как открытое воспитательное пространство формирования гражданских качеств молодежи: монография / Л.С. Пастухова; науч. ред. С.В. Иванова. – Москва: ИНФРА-М, 2018. – 232 с.

5. Перегудова, Т.В. Социально-культурные условия патриотического воспитания старшеклассников в детском оздоровительном лагере: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т.В. Перегудова. – Тамбов, 2015. – 26 с.

6. Скворцова, В.П. Социально-проектная деятельность как средство воспитания патриотизма старшеклассника: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В.П. Скворцова. – Оренбург, 2013. – 24 с.

УДК 378.4

РЕДИЗАЙН ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ КАК ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Батунова Ирина Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент

Институт филологии и языковой коммуникации

Федерального государственного автономного образовательного учреждения
высшего образования Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);

Лобынева Екатерина Ивановна

кандидат исторических наук, доцент

Институт филологии и языковой коммуникации

Федерального государственного автономного образовательного учреждения
высшего образования Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);

Николаева Альбина Юрьевна

кандидат культурологии, доцент

Институт филологии и языковой коммуникации

Федерального государственного автономного образовательного учреждения
высшего образования Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

Постановка проблемы. В постоянно меняющихся экономических и политических условиях спрос на электронные курсы в высшей школе будет всегда особым, потому что этот вид обучения постоянно развивается. Новые инструменты, тренды, и приемы всегда дают толчок к их внедрению в образовательный процесс. Также в университетах есть такая постоянная целевая аудитория как магистры, получающие углубленное профессиональное образование. Интернет технологии всегда находятся в процессе развития, от компьютеров до смартфонов, которые есть в наличии у каждого магистра. В данное время невозможно найти сферу современной жизни, где не использовались бы интернет технологии, в какой – то степени, не появлялись бы новые и не актуализировались бы старые технологии [2]. Преподавателю, работающему с магистрами в технических вузах и преподающему иностранный язык, постоянно приходится разрабатывать, создавать и актуализировать электронные курсы. Цель такой работы состоит в том, чтобы повысить качество образования в магистратуре технических вузов.

Изложение основного материала исследования. Следует понимать, что данный контингент имеет свои особенности – не все владеют иностранным языком одинаково хорошо; не у всех есть достаточный доступ и возможность посещать аудиторные занятия, например, магистранты института Нефти и газа работают вахтовым методом; многие не заинтересованы в таком предмете как иностранный язык. В связи с этим, преподаватель должен регулярно проводить редизайн своих курсов, прежде всего, ответив на следующие вопросы:

1. Для кого предназначен курс?
2. Что хотят изучать магистры, исходя из меняющейся среды, и не идет ли это в разрез с образовательной программой?
3. Какие проблемы помогает им решить данный электронный курс?
4. Достаточно ли гибкий курс, чтобы адаптироваться к новым возникающим вопросам и современным возможностям? Формирует ли курс навыки, способные заинтересовать будущего работодателя?

Например, сейчас, все что связано с искусственным интеллектом, очень популярно и естественно, что магистры будут использовать его инструменты для выполнения разных заданий. Но и сами задания, сгенерированные ИИ можно вставлять в курс, чтобы сделать его более интересным и разнообразным, что, несомненно, повысить заинтересованность магистров в изучении предмета «Иностранный язык». В данном случае, преподавателю предстоит правильно отбирать задания и понять, и как могут магистры использовать ИИ чтобы сохранить свою роль в выполнении заданий, применяя ИИ как инструмент облегчения их работы, а не полную ее замену [1].

На практике, когда в Сибирском федеральном университете был введен обязательный курс «Деловой иностранный язык» для магистров, потребовалась унификация программы курса для их эффективного обучения по разным направлениям, получение необходимых профессиональных компетенций не зависит от уровня базовой подготовки.

В Инженерно-строительном институте СФУ преподавателям отводится 16 часов практических занятий и 16 часов на самостоятельную работу магистров на курс Деловой иностранный язык. Также, 36 часов отводится на экзамен и преподается во втором семестре. Основной целью преподавания дисциплины «Деловой иностранный язык» для магистров является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей использовать иностранный язык практически в процессе устного и письменного делового общения на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность. Практическое владение деловым иностранным языком предполагает владение навыками бизнес- коммуникаций, бизнес-корреспонденции и профильного иностранного языка [4].

Основными планируемыми результатами обучения дисциплине Деловой иностранный язык являются следующие УК: УК-4: Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия; УК-4.1: Устанавливает и развивает профессиональные контакты в соответствии с потребностями совместной деятельности, включая обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия; УК-4.2: Составляет, переводит и редактирует различные академические тексты (рефераты, эссе, обзоры, статьи и т.д.); УК-4.3: Представляет результаты академической и профессиональной деятельности на различных публичных мероприятиях, включая международные, выбирая наиболее подходящий формат; УК-4.4: Отстаивает аргументированно и конструктивно свою позицию и идеи в академических и профессиональных дискуссиях на государственном языке РФ и иностранном языке [5].

Поскольку, для овладения вышеперечисленными УК, у магистров с разной степенью подготовки, могут возникнуть определенные трудности и, таким образом, снизить их конкурентоспособность в будущей профессиональной деятельности в различных технических направлениях, то необходимо своевременно, при редизайне курса, внедрять инструменты искусственного интеллекта для того чтобы соответствовать текущим требованиям профессиональной подготовки и получить необходимые знания, навыки и компетенции в нужном объеме.

Для достижения данных результатов, в качестве инновационного развития учебной деятельности, широко применяется ИИ. Одним из его ключевых преимуществ является его способность анализировать индивидуальные потребности магистров. Поэтому, при редизайне курса необходимо его использовать для совершенствования речевой деятельности и закрепления навыков говорения. Автоматическая проверка тестов выявляет и исправляет грамматические ошибки. Ввод в курс виртуальных ассистентов обеспечит регулярную практику общения на техническую тематику [3; 6].

Специализированные инструменты, такие как корпусы текстов, магистрам помогают анализировать техническую терминологию и создавать специализированные гlosсарии. Чат-боты моделируют профессиональные ситуации и помогают развить навыки собеседования и деловой переписки. Создание заданий в курсе на основе реальных технических проектов дает возможность магистрам понять будущие профессиональные аспекты [7].

Выводы. Таким образом, своевременный редизайн курса предоставляет следующие преимущества: мгновенная обратная связь по ошибкам и выдача магистрам рекомендаций; доступ к материалам через мобильные устройства в удобное для магистров время и место; мотивация самостоятельной работы с помощью интересных заданий и виртуальных практик.

С другой стороны, в процессе данной работы, преподаватель должен помнить о том, что ИИ не сможет заменить живое общение с преподавателем, что в заданиях могут содержаться ошибки, не всегда ИИ может распознавать сложные технические термины, поэтому существует ограниченное понимание культурного контекста. Поэтому преподаватель должен всегда контролировать качество заданий при редизайне. Все это ставит перед преподавателем задачу постоянно повышать свою квалификацию, постоянно приобретать необходимые навыки работы с ИИ.

В заключении важно заметить, что для максимальной эффективности при создании и редизайне магистерских курсов, следует сочетать ИИ инструменты с традиционными методами обучения. Это позволит использовать сильные стороны обеих методик и достичь высокого уровня владения профессиональным техническим языком, повысит интерес и мотивацию у магистров к самостоятельной работе в курсе, активирует их участие в научно-практических конференциях и грантовых конкурсах.

Аннотация. В статье авторы анализируют современные условия применения электронных курсов в образовательной деятельности магистров технической высшей школы. Поднимаются вопросы о правомерности проведения редизайна данных курсов с целью повышения качества образования магистров, их вовлечения в работу в курсе по дисциплине «Деловой иностранный язык», а также, в дальнейшем, развития у них навыков самостоятельной работы не только в курсе, но и на протяжении их дальнейшей профессиональной деятельности. Рассматривается развитие новых технологий и проблемы их применения в курсе преподавателями для создания заданий и магистрами для выполнения этих заданий.

Ключевые слова: редизайн электронных курсов, магистратура высшей школы, современные технологии, образовательная деятельность, искусственный интеллект.

Annotation. In the article, the authors analyze the current conditions for using electronic courses in Masters' educational activities. The authors discuss the legality of re-designing these courses to improve the quality of Masters' education, involving them in a course on "Business Foreign Languages", and developing their independent working skills not only during the course but also in their future professional activities. It examines the development of new technologies and problems with their application by teachers in creating assignments and by Masters in completing these assignments.

Key words: re-design of electronic courses, Master's degree in higher education, modern technologies, educational activities, artificial intelligence.

Литература:

1. Батунова, И.В. Проблемы редизайна стандартных магистерских курсов в технических вузах / И.В. Батунова, Е.И. Лобынева, А.Ю. Николаева // Modern Humanities Success. – 2025. – № 1. – С. 227-232
2. Марабаева, Л.В. Методические и практические аспекты редизайна курса магистратуры «Проектный менеджмент в профессиональной деятельности» / Л.В. Марабаева, Н.Д. Гуськова, А.В. Ерастова // Business. Education. Law. – 2024. – № 4(69). – С. 78-82
3. Mezentceva, D.A. On the Question of Pedagogical Digital Competence / D.A. Mezentceva, E.S. Dzhavakh, O.V. Eliseeva, A.Sh. Bagautdinova // Higher Education in Russia. – 2020. – Vol. 29. – № 11. – P. 88-97. – DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-11-88-97
4. Batunova, I.V. Teaching IT Specialists with the Help of Online Learning / I.V. Batunova, E.I. Lobynova, A.Y. Nikolaeva, N.V. Baturina // Socio-economic Systems: Paradigms for the Future. – Cham: Springer International Publishing, 2021. – Vol. 314. – P. 1091-1098. – DOI 10.1007/978-3-030-56433-9_114
5. Батунова, И.В. Проблемы процесса цифровизации дисциплины «Иностранный язык» в технической высшей школе / И.В. Батунова, Е.И. Лобынева, А.Ю. Николаева // III Международная научная конференция по междисциплинарным исследованиям: сборник статей, Екатеринбург, 15 сентября 2023 года. – Екатеринбург: Институт цифровой экономики и права, 2023. – С. 108-112
6. Дмитриев, Я.В. Развитие цифровых навыков у студентов вузов: де-юре vs де-факто / Я.В. Дмитриев, И.А. Алябин, Е.И. Бровко [и др.] // Университетское управление: практика и анализ. – 2021. – Т. 25. – № 2. – С. 59-79. – DOI 10.15826/umpa.2021.02.015
7. Изотова, А.Г. Основные тенденции и факторы развития цифровой трансформации сектора науки и образования / А.Г. Изотова // Альманах научных работ молодых учёных Университета ИТМО: материалы XLIX научной и учебно-методической конференции, Санкт-Петербург, 29 января – 01 февраля 2020 года. – Санкт-Петербург, 2020. – Т. 5. – С. 45-52

САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК ВАЖНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Безносюк Екатерина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования «Крымский

федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Постановка проблемы. В современной гуманистической парадигме образования ведущая роль отводится развитию личности будущих специалистов. Актуальность целенаправленной работы по формированию у будущих социальных педагогов навыков саморегуляции определена требованиями федерального государственного образовательного стандарта 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. № 122) [10] в части содержательного аспекта универсальных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника соответствующего направления подготовки. В свою очередь, саморегуляция является важным личностно-профессиональным качеством будущего социального педагога как представителя «помогающей» профессии.

Анализируя отечественную и зарубежную, как классическую, так и современную научную литературу, важно отметить исторический опыт развития темы саморегуляции, представленный в работах А. Бандуры, Л.С. Выготского, К. Левина, В.К. Калина, В.И. Селиванов, С.С. Рубинштейна и актуальные разработки С.А. Минюровой, Л.Г. Сударчиковой, О.И. Туль.

Следует также указать об активном развитии и расширении фонда научных работ и исследований по проблеме формирования саморегуляции у представителей педагогической профессии в условиях высшего образования, в трудах: Е.Р. Алимовой, Т.А. Беловой, О.В. Белоус, З.У. Колокольниковой, О.В. Кудашкиной, Д.А. Кутузовой, С.В. Тарасовой, Е.В. Яковлевой и других исследователей.

Изложение основного материала исследования. В настоящее время социальная и культурно-политическая сферы жизнеобеспечения и деятельности современного общества, обострили необходимость непрерывности в достижении высоких результатов и показателей, что послужило основанием для популяризации темы осознанности и ресурсности человека как субъекта социальных взаимодействий.

Анализируя отечественную и зарубежную психолого-педагогическую литературу, резюмируем терминологическую наполненность понятия «регуляция» и «саморегуляция».

Определяя терминами «регуляция» и «саморегуляция», Е.А. Сергиенко разграничивает их тождественность. Термин «регуляция», как подчеркивает Е.А. Сергиенко, обозначает «...управление, упорядочивание и нормализацию внешнего воздействия на процесс...» [9, С. 185]. Саморегуляция же, по мнению автора «...сознательное воздействие личностью на сферу психических явлений (процессов, состояний, свойств) с целью поддержания или изменения характера их протекания для получения лучших результатов...» [9, С. 187].

В своих трудах, К. Левин определил, что: «...саморегуляция не просто связана с волевым процессом, а непосредственно является им...» [6, С. 103].

По определению Б.В. Зейгарник, принятого за основу в работе Т.О. Сафоновой, «...сформированная саморегуляция личности – это произвольный процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, деятельностью, поступками...» [4, С. 80].

Итак, под саморегуляцией в контексте исследования понимается свойство, навык, механизм личности, который направлен на самореализацию и саморазвитие посредством принятия социально-значимых принципов, морально-этических установок, целей, личных и социальных интересов.

Процесс формирования саморегуляции у будущих социальных педагогов способствует развитию таких важных личностных и профессиональных качеств как: целеполагание, создание образов управляющих воздействий, составление фонда привычной оценки результатов своей и иной деятельности (в том числе, чувственных оценок, рефлексии и переживаний) [8, С. 28].

В процессе изучения особенностей формирования саморегуляции В. Е. Ключко предположил о взаимосвязи видов саморегуляции с уровнями ее формирования, структурировав предложенные позиции в соответствии с их проявлениями:

1) интегративно-деятельностный (интегративно-психологический) уровень – взаимовлияние личных мотивов, волевых побуждений будущего социального педагога и желаемых требований к реализации деятельности, в том числе профессиональной;

2) личностный (собственно-психологический) уровень саморегуляции поведения и деятельности будущего социального педагога – отражается на процессе принятия личностью сознательного решения о необходимости реализации любого вида деятельности и волевой регуляции побуждения к ней;

3) субъектный (социально-психологический) уровень саморегуляции – осуществление какого-либо вида деятельности под воздействием общественных побуждений, несформированность личной потребности в ее организации [5, С. 45].

В результате анализа работ А.М. Дохояня посвященных теоретико-методологическим аспектам формирования саморегуляции, были определены основные структурные компоненты формирования саморегуляции у будущих социальных педагогов:

1) мотивационный компонент: включает в себя иерархию внутренних и внешних мотивов, детерминирующих деятельность, процесс целеполагания, планирование, саморегуляцию и самоконтроль при выполнении различных элементов профессиональной деятельности;

2) ориентировочный компонент: основная совокупность предполагаемых оптимальных способов осуществления деятельности, регулирующих структуру проведения планируемых мероприятий по формированию саморегуляции у будущих социальных педагогов;

3) операционно-деятельностный: реализация мероприятий, согласно ранее проектируемых условий, с ответной реакцией студентов, которая в свою очередь приближает к достижению цели; критерии оценки качества, отражающие эффективность и результативность проведенной деятельности, успешность самоорганизации процесса формирования саморегуляции у будущих социальных педагогов;

4) оценочно-контрольный: контроль, анализ и обобщение полученных качественных и количественных достижений будущих социальных педагогов; внесение необходимых изменений в результате анализа реализации основных этапов проводимых мероприятий по формированию саморегуляции у будущих социальных педагогов в процессе их

профессиональной подготовки [3].

В результате синтеза представленных данных, были обозначены основные направления деятельности в рамках формирования саморегуляции у будущих социальных педагогов в ходе их профессиональной подготовки:

1) индивидуальная психологическая диагностика – внедрение цикла диагностических мероприятий по определению индивидуально-психологических особенностей будущих социальных педагогов, отражающих уровень сформированности саморегуляции, а также ресурсы для ее формирования и трудности, препятствующие данному процессу для их дальнейшего устранения и коррекции;

2) прогностическое направление – прогноз процесса формирования саморегуляции у будущих социальных педагогов на основе анализа данных, полученных в ходе диагностического среза с целью подбора оптимальных направлений и методов формирования саморегуляции в процессе профессиональной подготовки;

3) психолого-педагогическое просвещение – повышение компетентности будущих социальных педагогов в области понимания сущности процесса саморегуляции, механизмов ее формирования и значения данного профессионального качества для успешности как личного развития, так и будущей профессиональной деятельности;

4) коррекционно-развивающее направление – разработка, утверждение и реализация индивидуально ориентированных коррекционно-развивающих программ по преодолению выявленных в ходе диагностического исследования трудностей, препятствующих успешности процесса формирования саморегуляции у будущих социальных педагогов [1; 7].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод что, процесс формирования саморегуляции у будущих социальных педагогов является системным и комплексным, с активным включением в него всего профессорско-преподавательского состава, реализующего профессиональную подготовку по соответствующему профилю. Сформированность саморегуляции у будущих социальных педагогов выражается в первую очередь в наличии у них осознанной способности к планированию и регуляции собственной деятельности, а также навыков самостоятельного разрешения возникающих трудностей.

Выводы. Таким образом, формирование у будущих социальных педагогов саморегуляции в ходе их профессиональной подготовки представляет собой комплексную, многоуровневую систему, включающую различные направления и этапы, а также специально отобранные методы воспитательного и развивающего воздействия. Эффективное формирование саморегуляции возможно лишь при условии системного подхода к данному процессу, с учетом индивидуально-личностных и возрастных особенностей обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

Аннотация. Саморегуляция является важным личностно-профессиональным качеством будущих социальных педагогов как представителей профессии, ориентированной на помочь другим людям. В статье раскрыта сущность понятия «саморегуляция будущих социальных педагогов», описана компонентная структура данного процесса, проанализировано содержание основных направлений по формированию саморегуляции у обучающихся направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» в процессе их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: саморегуляция, будущий социальный педагог, формирование саморегуляции у будущих социальных педагогов, профессиональная подготовка.

Annotation. Self-regulation is an important personal and professional quality for future social educators as representatives of a profession focused on helping others. This article explores the concept of «self-regulation» in future social educators, describes the component structure of this process, and analyzes the content of key areas for developing self-regulation in students majoring in 44.03.02 «Psychological and Pedagogical Education» during their professional training.

Key words: self-regulation, future social educator, development of self-regulation in future social educators, professional training.

Литература:

1. Гончаренко, Ю.В. Формирование навыков саморегуляции как педагогическое условие профилактики эмоционального выгорания / Ю.В. Гончаренко // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 24-31
2. Гуткина, Н.И. Концепция Л.И. Божович о строении и формировании личности (культурно-исторический подход) / Н.И. Гуткина // Культурно-историческая психология. – 2018. – № 2. – С. 116-128
3. Дохоян, А.М. Формирование личностной саморегуляции как личностного потенциала / А.М. Дохоян // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2021. – № 3. – С. 43-46
4. Киреева, А.В. Жизнь и творческий путь Б.В. Зейгарник: тематический анализ / А.В. Киреева // Научная инициатива в психологии. – Курск: КГМУ, 2021. – С. 79-82
5. Клочко, В.Е. От саморегуляции личности к самоорганизации человека: системные основания парадигмального сдвига в научной психологии / В.Е. Клочко; под ред. В.И. Моросановой // Субъект и личность в психологии саморегуляции. – Москва; Ставрополь, 2007. – С. 15-136
6. Кузинина, А.С. Особенности формирования саморегуляции в старшем школьном возрасте / А.С. Кузинина, Е.В. Безносюк // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: сборник трудов III Международной научно-практической конференции, Симферополь, 15-16 марта 2024 года. – Симферополь: Ариал, 2024. – С. 103-107
7. Майдокина, Л.Г. Психолого-педагогические технологии развития субъектности студента педагогического вуза: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Л.Г. Майдокина. – Тамбов, 2010. – 25 с.
8. Никифоров, Г.С. Виды психических саморегуляций / Г.С. Никифоров // Психология здоровья: учебник. – Санкт-Петербург: СПбГУ, 2014. – С. 29-35
9. Сергиенко, Е.А. Новый метод оценки психической регуляции / Е.А. Сергиенко // Экспериментальная психология. – 2023. – Т. 16. – № 1. – С. 182-200
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование». – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-02-psihologo-pedagogicheskoe-obrazovanie-122/> (дата обращения: 17.09.2025)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИММЕРСИВНОГО ТЕАТРА НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Белова Лариса Александровна
кандидат филологических наук, доцент
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

Постановка проблемы. Современное высшее педагогическое образование ставит целью формирование у студентов профессиональных и общекультурных компетенций, необходимых для успешной педагогической и культурно-просветительской работы. В связи с этим, преподавание иностранного языка должно не только развивать коммуникативные навыки, но и стимулировать творческую самореализацию студентов. Творчество играет ключевую роль в образовательном процессе, способствуя гармоничному развитию личности. Творческий потенциал студента отражает высокий уровень его когнитивных способностей. Одним из эффективных педагогических инструментов в данном случае является театрализация, которая способствует созданию благоприятных условий для развития креативности.

Театрализация, как отмечает А.Ф. Савина, представляет собой художественно-речевую деятельность, которая способствует развитию литературной речи и позволяет студентам выразить собственное творческое видение литературных образов [7]. Другие исследователи, такие как Е.А. Белянко [2], И.А. Шевелева и И.Г. Якимович [10], подчеркивают важность использования драматизации в обучении иностранному языку. Театрализация позволяет сделать процесс обучения более увлекательным и запоминающимся, что способствует лучшему усвоению материала и формированию устойчивого интереса к изучению иностранных языков и культур. Мы полагаем, что в контексте преподавания иностранных языков театрализация приобретает особую значимость, т.к. использование данной технологии основывается на положении о том, что «формирование речевых умений должно происходить в условиях, приближённых к условиям естественной коммуникации» [1, С. 109]. Театральные постановки соответствуют таким требованиям, поскольку любая игра основана на «эмоциональной вовлеченности, активности каждого обучающегося в решении учебной или профессиональной задачи» [3, С. 240].

В контексте современных тенденций в сфере коммуникаций, иммерсивный театр выступает новаторской формой взаимодействия актера и зрителя. Согласно определению В.В. Медведенко и М.А. Тумашова, иммерсивный театр предполагает активное взаимодействие между исполнителями и публикой, размывая границы традиционной сценической площадки и вовлекая зрителей в театральное действие посредством использования разнообразных пространств [6, С. 263]. Ю.В. Корнилов в своих исследованиях рассматривает возможности применения иммерсивного подхода в образовательной среде, подчеркивая его потенциал для повышения вовлеченности обучающихся [5]. Б.А. Карев и В.О. Прокопцев [4], в свою очередь, акцентируют внимание на значении иммерсивных технологий в учебном процессе, отмечая, что погружение в смоделированную среду способствует более эффективному взаимодействию студентов с преподавателями. О.В. Северина полагает, что иммерсивные технологии могут быть успешно интегрированы в любительский, в том числе и языковой театр, с целью развития коммуникативных и творческих навыков у обучающихся [8]. При этом, сюжеты из литературных произведений страны изучаемого языка могут служить богатым материалом для создания иммерсивных сценариев в образовательном пространстве, т.к. ключевая «задача учителя заключается в создании креативной иноязычной дидактической среды» [9, С. 27].

Изложение основного материала исследования. Наше исследование основывалось на предположении о том, что применение технологии иммерсивного театра на факультете иностранных языков педагогического университета будет способствовать развитию коммуникативных и творческих компетенций студентов, преодолению языкового барьера, позволит почувствовать себя частью иноязычной культуры. Методы исследования включали анализ научной литературы, опрос, наблюдение и обобщение педагогического опыта. Основной целью исследования явилось обоснование целесообразности применения иммерсивного подхода в организации мероприятий по иностранному языку.

Технология иммерсивного театра применялась нами в рамках преподавания литературы страны изучаемого языка, практического курса иностранного языка и в организации внеурочных мероприятий, таких как «Вечер встречи с немецкой культурой», где студенты были вовлечены в национальные народные игры, обряды, традиции, пение.

Создание иммерсивного сценария на основе литературного произведения требует тщательной подготовки. Необходимо адаптировать сюжет, выделив ключевые сцены и персонажей, которые будут интересны и понятны студентам. Важно продумать детали окружения, атмосферу, а также способы вовлечения аудитории в происходящее. Использование мультимедийных элементов, таких как видео, аудио и интерактивные приложения, значительно усиливает эффект погружения. Для того чтобы превратить обычный спектакль в иммерсивный, следует соблюдать следующие требования:

– Интерактивность. Зрители могут взаимодействовать с актёрами на иностранном языке, принимать участие в сценах, выбирать, как будет развиваться сюжет. Они не только наблюдают, но и переживают события на сцене.

– Непредсказуемость. Зрители не знают, как будет разворачиваться сюжет, какие действия их попросят выполнять, в какой момент пригласят поучаствовать в сцене. Нужно постоянно внимательно следить за событиями; слушать и понимать, что говорят персонажи, чтобы в любой момент быть в состоянии поддержать разговор, отреагировать на реплику на иностранном языке.

– Разнообразие пространств. Иммерсивные спектакли проходят в необычных местах. В нашем случае это может быть читальный зал, библиотека, просторная аудитория, где создаётся особая атмосфера.

– Погружение. Зрители окружены предметами интерьера, звуковыми и визуальными эффектами, ароматами для усиления эффекта погружения в мир спектакля.

С целью определения эффективности и целесообразности применения технологии языкового иммерсивного театра нами был проведён письменный опрос среди студентов, присутствовавших в качестве зрителей на спектаклях. Всего было опрошено 80 человек. Им были заданы следующие вопросы:

- Понравилось ли вам занятие с применением иммерсивного театра?
- Какие положительные моменты вы бы отметили?
- Что на ваш взгляд следует изменить или доработать?
- Какую роль (актёра или зрителя) вы бы предпочли в следующей постановке?

Все обучающиеся (100%) ответили положительно на первый вопрос, отметив в качестве положительного момента высокий уровень вовлеченности всех участников, поскольку зрители не являлись лишь пассивными слушателями, а выступали в роли активных участников театрализованной деятельности. Анализ результатов опроса показал, что применение иммерсивного театра способствует развитию ключевых коммуникативных навыков, таких как спонтанная речь

и аудирование, а также стимулирует мотивацию и побуждает к размышлению, активизируя все виды речевой деятельности. Студенты высоко оценили актерское мастерство, подачу материала и созданную атмосферу. Особое значение имело наличие увлекательного сюжета и разнообразных заданий, что способствовало удержанию интереса. При этом было отмечено, что сюжет истории соответствует возрастным и предметным интересам, поскольку освещает переживания молодой девушки, одновременно знакомя обучающихся с реалиями страны, изучаемого языка.

На вопрос «Что бы вы хотели изменить или доработать?» студенты ответили, что ничего менять или дорабатывать не требуется. Они высказали желание, самим использовать данную технологию на уроках иностранного языка на практике в школе, однако отметили, что её применение требует дополнительной подготовки и учета уровня подготовленности обучающихся.

При ответе на вопрос «Кем бы вы хотели стать: актером или зрителем?», мнения студентов разошлись: 43% респондентов хотели бы исполнить роль актера, а 57% предпочли бы участвовать в происходящем в качестве зрителя.

В целом, использование иммерсивного театра при обучении иностранному языку получило позитивные отзывы студентов, поскольку данная технология способствует развитию коммуникативных навыков, повышает мотивацию и интерес к изучению языка, требует от артистов и зрителей творческой инициативы.

Выводы. Опираясь на опыт проведения иммерсивных постановок на факультете иностранных языков, мы можем отметить положительные стороны этого процесса. Иммерсивный театр позволяет студентам практиковать разговорный язык в реальных ситуациях, улучшая их навыки общения. Участие в иммерсивных театрализованных постановках развивает творческое мышление и самовыражение, что важно для изучения языка. Эмоциональное вовлечение в процесс помогает лучше запомнить материал (в нашем случае содержание произведения). Обучающиеся учатся языку в контексте, что помогает лучше понять культурные аспекты и использование языка в различных ситуациях. Иммерсивный театр демонстрирует значительный потенциал в сфере личностного роста обучающихся, создавая условия для преодоления психологических преград и развития эмпатических способностей. Исполнение различных социальных ролей в процессе театрального действия позволяет студентам испытать широкий спектр эмоциональных переживаний.

Не смотря на явные преимущества стоит отметить недостатки введения в процесс обучения технологии языкового иммерсивного театра. Для успешного проведения иммерсивных занятий требуется серьезная подготовка со стороны преподавателя и наличие необходимого оборудования. Некоторые обучающиеся могут стесняться или испытывать дискомфорт при активном участии в театрализованных действиях. Иммерсивные занятия требуют больше времени и ресурсов (материалы, пространство, реквизит) по сравнению с обычными уроками. Для достижения результатов может потребоваться сочетание иммерсивного театра с другими методами обучения, что увеличивает сложность планирования учебного процесса.

В целом мы можем отметить, что языковой иммерсивный театр может стать эффективным инструментом в обучении иностранным языкам, если правильно организовать занятия и учсть потребности и предпочтения студентов. Внедрение элементов иммерсивного театра в учебный процесс способствует формированию личности, способной к творческому самовыражению и эффективной коммуникации в мультикультурной среде. Это особенно важно для будущих педагогов, которые призваны не только передавать знания, но и вдохновлять обучающихся на саморазвитие и познание мира.

Аннотация. Статья посвящена изучению проблеме применения театрализации в образовательном процессе, в частности рассматривается технология иммерсивного театра как фактор формирования коммуникативных и творческих компетенций студентов факультета иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Автор описывает опыт применения данной технологии в рамках преподавания ряда дисциплин и во внеурочной деятельности, акцентируя внимание на требованиях, предъявляемых к иммерсивным постановкам; приводит результаты опроса студентов, присутствовавших в качестве зрителей на спектаклях. В выводах представлен анализ преимуществ и недостатков введения в процесс обучения технологии языкового иммерсивного театра.

Ключевые слова: творчество, театрализация, иммерсивный театр, иностранный язык, студенты, педагогическое образование.

Annotation. The article is devoted to the study of the problem of the application of theatricalization in the educational process, in particular, the technology of immersive theater is considered as a factor in the formation of communicative and creative competencies of students of the Faculty of Foreign Languages of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University. The author describes the experience of using this technology in the teaching of a number of disciplines and in extracurricular activities, focusing on the requirements for immersive productions; provides the results of a survey of students who were present as spectators at the performances. The conclusions present an analysis of the advantages and disadvantages of introducing the technology of language immersive theater into the learning process.

Key words: creativity, theatricalization, immersive theater, foreign language, students, pedagogical education.

Литература:

1. Белова, Л.А. Моделирование аутентичных ситуаций при формировании коммуникативной компетенции на занятиях иностранного языка / Л.А. Белова, А.В. Слабышева, Н.Б. Камалова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10. – № 1(39). – С. 107-115
2. Белянко, Е.А. Драматизация как средство повышения мотивации к обучению иностранному языку в условиях школы-интерната / Е.А. Белянко // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 3. – С. 40-43
3. Быстрай, Е.Б. Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования вторичной языковой личности / Е.Б. Быстрай, Л.А. Белова, О.Н. Власенко, Т.В. Штыкова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4(46). – С. 237-252
4. Карев, Б.А. Иммерсивные технологии как часть новой образовательной реальности и их применение в общеобразовательной школе / Б.А. Карев, В.О. Прокопцев // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2021. – № 4-2. – С. 71-74
5. Корнилов, Ю.В. Иммерсивный подход в образовании / Ю.В. Корнилов // АНИ: Педагогика и психология. – 2019. – № 1(26). – С. 174-178
6. Медведенко, В.В. Иммерсивное театральное искусство как технология социально-культурной деятельности / В.В. Медведенко, Г.А. Тумашова, М.А. Тумашов // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4. – С. 263-265
7. Савина, А.Ф. Применение элементов театрализации в урочной и внеурочной деятельности в английском языке в школе как средство погружения учащихся в аутентичную среду / А.Ф. Савина // Молодой ученый. – 2021. – № 27(369). – С. 269-271
8. Северина, О.В. Иммерсивные технологии в работе детского театра на английском языке / О.В. Северина // Образовательная парадигма современной творческой педагогики: сборник статей. В 3 частях. – Москва, 2022. – Ч. 2. – С. 547-551

9. Слабышева, А.В. Творческие задания для формирования иноязычной коммуникативной компетенции / А.В. Слабышева, Л.А. Белова // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 8. – С. 27-30
10. Шевелева, И.А. Драматизация как интерактивная технология в преподавании иностранного языка в 8-9 классах средней школы / И.А. Шевелева, И.Г. Якимович // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – № 6. – С. 995-1000

УДК 378.147:34

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЮРИСТА В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Богдан Валерий Михайлович

старший преподаватель кафедры права

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Азовский государственный педагогический университет имени П.Д. Осипенко» (г. Бердянск)

Постановка проблемы. Современная правовая система России претерпевает значительные изменения, что предъявляет новые, повышенные требования к качеству подготовки юридических кадров. От выпускника юридического факультета ожидается не только безупречное знание законодательства и процедур, но и способность к критическому мышлению, этическая устойчивость, умение работать в условиях неопределенности и разрешать сложные моральные дилеммы. Эти компетенции формируются преимущественно в рамках гуманитарного блока образовательной программы, который закладывает фундамент профессиональной идентичности – системообразующего компонента личности будущего специалиста. Профессиональная идентичность понимается как сложное, динамическое образование, результат процесса самоотождествления человека с профессиональным сообществом, принятия его норм, ценностей, моделей поведения и осознания собственной принадлежности к нему. Ее становление является центральной задачей высшего образования, однако зачастую этот процесс протекает стихийно, без должного психологического сопровождения. В связи с этим возникает необходимость научного осмысливания механизмов и условий целенаправленного формирования профессиональной идентичности юриста через призму гуманитарных дисциплин.

Актуальность данного исследования определяется рядом взаимосвязанных факторов. Во-первых, наблюдается очевидный разрыв между классической, нормативно-ориентированной моделью юридического образования и реальными запросами правоприменимой практики, которая требует от юриста гибкости, креативности и высокого уровня социального интеллекта. Во-вторых, в обществе нарастает запрос на «человеческое измерение» права, на юристов, способных видеть за правовой коллизией живого человека, что актуализирует роль гуманитарного знания. В-третьих, сами студенты-юристы часто сталкиваются с кризисами профессионального самоопределения, вызванными столкновением идеализированных представлений о профессии с сурвейной практикой, что приводит к эмоциональному выгоранию и деформациям. Преодолеть эти кризисы возможно только через осознанное построение прочной, ценностно-наполненной идентичности. Таким образом, разработка научно обоснованного психологического подхода к формированию профессиональной идентичности в пространстве гуманитарного образования является не просто востребованной, а необходимой для повышения качества подготовки юристов и, как следствие, укрепления правовых основ государства.

Изложение основного материала исследования. Проблема идентичности как таковая была фундаментально разработана в трудах Эрика Эрикссона, который рассматривал ее как ключевой параметр зрелой личности, возникающий в результате преодоления кризиса и интеграции различных личностных элементов. Его идеи легли в основу понимания профессиональной идентичности как части эго-идентичности [6].

Значительный вклад в изучение профессионального становления личности внесли отечественные ученые. Е.А. Климов в рамках своей концепции профессионального самоопределения раскрыл стадии развития субъекта труда и важность согласования индивидуальных особенностей человека с требованиями профессии [2]. А.К. Маркова углубила представления, подробно описав психологические критерии и уровни профессионализма, где идентичность выступает одним из ключевых показателей [3].

Также следует отметить исследования В.А. Болотова и В.В. Серикова, посвященные компетентностному и личностно-ориентированному подходам в образовании, которые создают теоретический фундамент для проектирования педагогических процессов, направленных на становление идентичности [1].

Процесс формирования профессиональной идентичности будущего юриста не происходит в правовом вакууме, он опосредован и направлен рядом ключевых нормативных документов, задающих рамки образовательной деятельности:

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 40.03.01 «Юриспруденция» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Минобрнауки России от 13 августа 2020 г. № 1011. В частности, стандарт фиксирует необходимость формирования общекультурных компетенций (ОК), таких как «способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этические, конфессиональные и культурные различия» (ОК-5), «способность к самоорганизации и самообразованию» (ОК-7), что напрямую связано с процессами личностного и профессионального самоопределения [5].

Профессиональный стандарт «Юрист», утвержденный приказом Минтруда России от 28 марта 2019 г. № 167н. В разделе «Трудовые функции» стандарт *emphasizes* не только правовые знания, но и такие навыки, как «осуществление юридической экспертизы проектов нормативных правовых актов», «консультирование по правовым вопросам», что требует развитого критического мышления и ценностного ориентирования, формируемых гуманитарными дисциплинами [4].

Целью данной статьи является теоретическое обоснование и содержательное раскрытие психолого-педагогических особенностей процесса формирования профессиональной идентичности студентов-юристов в контексте изучения дисциплин гуманитарного цикла, а также разработка практико-ориентированных рекомендаций для образовательных организаций высшего образования.

Профессиональная идентичность юриста представляет собой многомерное структурное образование, включающее три взаимосвязанных компонента:

Когнитивный: система знаний о профессии, ее истории, социальной роли, нормах и принципах.

Ценностно-мотивационный: принятие профессионально-этических ценностей (справедливость, законность, добросовестность, защита прав человека) в качестве личных жизненных ориентиров.

Поведенческий: готовность и способность действовать в соответствии с усвоенными нормами и ценностями в профессиональных и околопрофессиональных ситуациях.

Гуманитарное образование (философия, история, психология, профессиональная этика, риторика, социология права) является главным полем для формирования всех трех компонентов. В отличие от узкоотраслевых юридических дисциплин, оно обращено не к букве, а к духу закона, к человеку в праве.

Психолого-педагогический подход к организации этого процесса предполагает переход от пассивной трансляции знаний к активному конструированию идентичности самим студентом через диалог, рефлексию и проживание профессиональных ситуаций.

Пример 1. Курс «Профессиональная этика юриста».

Цель курса – не просто заучить кодексы профессиональной этики, а сформировать способность к моральной аргументации и этическому выбору. Традиционный метод: лекция о принципе конфиденциальности. Психолого-педагогический подход – использование метода тематическое исследование (разбор конкретных ситуаций).

Ситуация: Адвокат узнает от своего подзащитного, обвиняемого в совершении нетяжкого преступления, о том, что тот несколько лет назад совершил неумышленное деяние, повлекшее смерть человека, о котором неизвестно правоохранительным органам. Раскаяние клиента искреннее. Принцип конфиденциальности требует сохранения тайны. Но есть и общественный интерес в раскрытии преступления.

Организация: Студенты делятся на группы, представляющие позицию адвоката, прокурора, родственников погибшего, самого клиента. В процессе дискуссии они должны аргументировать свою точку зрения, опираясь не только на закон, но и на категории справедливости, милосердия, долга.

Результат: Студент не получает готовый ответ, а через внутренний конфликт и столкновение ценностей самостоятельно выстраивает свою собственную профессионально-этическую позицию. Это и есть акт формирования идентичности: «Я как юрист в такой ситуации поступлю так-то, потому что для меня важнее ценность Х».

Пример 2. Использование ролевых игр (симуляций).

Классическая ролевая игра – имитация судебного процесса по делу, имеющему выраженный гуманитарный аспект (например, дело о праве на эвтаназию или о защите чести и достоинства в сети Интернет).

Подготовка: Студенты изучают не только процессуальное право, но и материалы дела, публицистические статьи, мнения экспертов-психологов, философские эссе на тему права на жизнь и смерти.

Процесс: Каждый участник (судья, адвокат, прокурор, свидетель-эксперт) должен не только выполнить процедурная роль, но и сыграть свою роль убедительно, аргументировать позицию, учитывая человеческие судьбы.

Рефлексия: После игры обязательным этапом является групповое обсуждение: Что вы чувствовали? С какими моральными трудностями столкнулись? Изменилось ли ваше восприятие проблемы? Рефлексия позволяет закрепить прожитый опыт и интегрировать его в собственную «Я-концепцию».

Эмпирические исследования, проведенные среди студентов 3-4 курсов юридических факультетов, показывают, что в группах, где гуманитарные дисциплины преподаются с активным использованием интерактивных и рефлексивных методов, уровень осознанности профессионального выбора и устойчивости идентичности на 25-30% выше, чем в группах с лекционно-семинарской формой обучения. Студенты демонстрируют большую уверенность в решении этических дилемм и более высокую мотивацию к профессиональной деятельности.

Выводы. Формирование профессиональной идентичности является центральным, системообразующим процессом в подготовке юриста, определяющим не только уровень его знаний, но и морально-ценостный облик и эффективность будущей профессиональной деятельности.

Гуманитарное образование, сфокусированное на философских, этических, исторических и психологических аспектах права, предоставляет уникальный содержательный материал и педагогический инструментарий для целенаправленного конструирования профессиональной идентичности.

Психолого-педагогический подход, реализуемый через интерактивные методы обучения (тематическое исследование, ролевые игры, дискуссионные клубы) и обязательную организацию рефлексивной деятельности студентов, является наиболее эффективным для решения данной задачи. Он позволяет перевести профессиональные ценности из внешне заданных во внутренне принятые и присвоенные.

Для успешной реализации этого подхода необходима соответствующая подготовка преподавательского состава, ориентированного не только на предметную, но и на личностно-развивающую составляющую образования, а также возможная корректировка рабочих программ дисциплин гуманитарного цикла в сторону увеличения доли практических, интерактивных занятий.

Аннотация. В статье исследуется формирование профессиональной идентичности будущих юристов в контексте современного гуманитарного образования. Актуальность обусловлена необходимостью сочетания правовых знаний с этическим сознанием, коммуникативной компетентностью и личностной позицией, что невозможно при традиционном догматическом подходе. Предлагается психолого-педагогический подход, интегрирующий когнитивные, аксиологические и поведенческие компоненты через гуманитарные дисциплины. Ключевые факторы: ценностно-смысловое содержание курсов, интерактивные технологии (тематические исследования, ролевые игры, дискуссии) и рефлексия. На примерах показано, как философско-этические и социально-гуманитарные дисциплины помогают преодолевать внутренние конфликты и формировать «Я-концепцию» юриста.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, юридическое образование, гуманитарная подготовка, психолого-педагогический подход, этика, ценности, интерактивные методы, рефлексия.

Annotation. The article explores the formation of professional identity of future lawyers in the context of modern humanities education. The relevance is due to the need to combine legal knowledge with ethical consciousness, communicative competence and personal position, which is impossible with the traditional dogmatic approach. A psychological and pedagogical approach is proposed, integrating cognitive, axiological and behavioral components through humanities disciplines. Key factors: value-based content of courses, interactive technologies (case studies, role-playing games, discussions) and reflection. The examples show how philosophical, ethical, and socio-humanitarian disciplines help to overcome internal conflicts and form a lawyer's self-concept.

Key words: professional identity, legal education, humanitarian training, psychological and pedagogical approach, ethics, values, interactive methods, and reflection.

Литература:

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14

2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.А. Климов. – Москва: Академия, 2010. – 304 с.

3. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

4. Об утверждении профессионального стандарта «Юрист»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 28.03.2019 № 167н. – URL: https://new.mrukcsontgo.ru/wp-content/uploads/2022/11/Profstandart_0_Yurist.pdf (дата обращения: 01.09.2025)

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата): приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 13.08.2020 № 1011. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202008130020> (дата обращения: 01.09.2025)

6. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис: учебное пособие / Э. Эриксон; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых; пер. с англ. А.Д. Андреевой [и др.]. – Москва: Флинта, 2006. – 342 с. – ISBN 5-89349-860-7

УДК 378.2

ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Боденова Ольга Викторовна

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства
Институт педагогики и психологии Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск);

Горошкин Виктор Викторович

студент кафедры педагогики и психологии детства
Институт педагогики и психологии Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

Постановка проблемы. Интернет и цифровые технологии становятся неотъемлемым атрибутом жизни современного общества и человека. С одной стороны, с каждым годом растет их значимость как источника получения информации, средства коммуникации, обучения, досуга и т.п. С другой стороны, цифровизация и технологизация всех сфер жизнедеятельности порождает значительные трудности в социализации подрастающих поколений, ввиду того, что самыми активными потребителями интернета являются подростки и юноши [9]. Увлеченность бесцельным поиском информации, виртуальными знакомствами и общением, компьютерными играми вызывают все большую обеспокоенность как у широкой общественности, так у научного сообщества.

Wakefield J. Приводит данные о том, что в ряде восточных государств принимаются меры, направленные на профилактику компьютерной зависимости [10]. Так, в Южной Корее законом запрещаются компьютерные игры в ночное время. В Японии и Китае введен временной лимит на пользование сайтами с играми.

В России признание существования проблемы компьютерной зависимости у подростков и необходимости ее решения, как правило, не сопровождается разработкой и внедрением каких-либо профилактических мер в государственном масштабе. Статистика показывает, что если на 2008-2013 гг. числилось от 4,3% до 22,8%, то в 2020 г. каждый десятый подросток сталкивается с проблемой зависимости от социальных сетей и компьютерных игр [8]. Данное противоречие определяет необходимость исследования предрасположенности подростков к компьютерной зависимости и создания условий для ее профилактики в образовательных организациях.

Целью исследования явилось изучение предрасположенности подростков к компьютерной зависимости. Исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 7, г. Кондопога, Республика Карелия. В исследовании приняли участие 28 учащихся в возрасте 14-15 лет. Для изучения компьютерной зависимости применялись методики «Изучение компьютерной зависимости» (Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот), опрос родителей учащихся.

Изложение основного материала исследования. Терминологическое словосочетание «компьютерная зависимость» появилось в американской науке 1980-х гг. в исследованиях, направленных на изучение факторов и причин возникновения компьютерной зависимости у детей и взрослых. В настоящее время изучение проблемы ведется в различных направлениях (нозологическом, социально-психологическом, когнитивно-бихевиоральном, нейропсихологическом и др.) [6].

Анализ имеющихся в литературе определений позволяет заключить, что что компьютерная зависимость представляет собой сверхпривязанность к компьютеру, проявляющуюся в постоянном тревожном ожидании выходов в сеть, бесцельной проверке электронной почты, гиперувлеченности компьютерными играми и другими видами компьютерной активности [3; 4; 5; 7; 8].

Среди негативных последствий сверхпривязанности к компьютеру у подростков выделяются снижение потребности в общении со сверстниками, пренебрежение учебной деятельностью, хронические конфликты с родителями и педагогами, систематическая агрессия, нарушения в развитии восприятия, внимания, логического мышления, воображения, отсутствие мотивации достижений, ухудшение физического здоровья, неопрятность, физическая запущенность и др. [3].

Ученые сходятся во мнении о том, что предрасполагающими факторами возникновения компьютерной зависимости в подростковом возрасте являются физиологические и психологические особенности данной стадии развития [8; 9]. К таковым принято относить интенсивность и гетерохронность развития и роста организма, повышенную эмоциональную возбудимость и нестабильность, стремительные физиологические преобразования организма, сочетание повышенной активности и быстрой утомляемости, нестабильность эмоциональных состояний, стремление к самостоятельности, эгоцентризм, чувствительное самолюбие, подражательность референтным группам и лицам и др. [1].

Чаще всего причинами возникновения компьютерной зависимости у подростков становятся дефицит общения со сверстниками, обдненность эмоциональных отношений в семье, одиночество; отсутствие познавательных интересов, увлечений, несформированность коммуникативных навыков, ощущение отсутствия смысла жизни, буллинг, неуспеваемость в школе, постоянные нравоучения со стороны взрослых и др. [2].

Компьютерная зависимость явление динамическое [3]. В его развитии выделяется ряд стадий. Стадия легкой увлеченности возникает тогда, когда подросток осознал, что пребывание за компьютером доставляет некоторое удовольствие. На стадии увлеченности появляется выраженная потребность во взаимодействии с компьютером в ущерб другим занятиям и активностям. На следующей стадии формируется зависимость, когда компьютер из средства превращается в цель жизни. На стадии привязанности времяпрепровождение за компьютером становится смыслом жизни и создает препятствия для реализации других социально значимых потребностей. Стадии компьютерной зависимости характеризуются различной степенью вовлеченности в виртуальную жизнь, а, следовательно, – разными возможностями профилактики и коррекции.

К критериям компьютерной зависимости принято относить как критерии, характерные для любого вида аддикции (сверхценность, конфликт с окружающей средой или внутриличностный конфликт), синдром отмены, высокая возможность рецидива и др.), так и специфические для этого вида зависимости (отсутствие контроля времени, проводимого за компьютером, высокая изменчивость настроения, пренебрежение реальной жизнью и др.) [4; 9].

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что компьютерную зависимость можно рассматривать не только как самостоятельную проблему, но и как признак социально-психологического неблагополучия подростка.

Обратимся к результатам исследования. Результаты количественного и качественного анализа эмпирических данных позволили сделать вывод о том, что двенадцать подростков находятся на стадии увлечения компьютером. Для данной стадии характерно, что у подростков не возникает облегчения в момент взаимодействия с компьютером, у них отсутствует предвкушение пребывания за ним; они не превышают время использования компьютера, им легко самостоятельно прекратить работу за компьютером. Характерно, что у подростков не возникает нервозность и снижение настроения, отсутствует выраженная потребность возобновить активность для улучшения настроения. Подростки изредка пренебрегают учебой и не скрывают от родителей или преподавателей количество времени, проводимого за компьютером. В данной группе отсутствуют физические симптомы компьютерной зависимости (онемение и боли в кисти руки, боли в спине, сухость в глазах, головные боли, у подростков редко отмечаются нарушения продолжительности или изменения режима сна). Опрос родителей показал, что подростки проводят столько времени за компьютером, сколько не оказывает влияния на досуг, общение с друзьями, учебную деятельность.

У трех подростков отмечается первая стадия компьютерной зависимости. Данная стадия проявляется в том, что испытуемые испытывают чувство удовольствия, радости, пребывая за компьютером, у них часто возникает предвкушение, стремление скорее вернуться к компьютеру; они испытывают сложности в контроле времени, проводимом за компьютером и, как правило, не могут самостоятельно прекратить работу за компьютером. У подростков данной группы часто возникает ощущение нервозности, портится настроение, если нет возможности возобновить взаимодействие с компьютером. Отметим, что в этой группе имеет место пренебрежение учебой, слабо выраженные физические симптомы (онемение и боли в кисти руки, боли в спине, сухость в глазах, головные боли), нарушение или изменение режима сна. Согласно опросу родителей, подростки испытывают трудности с контролем времени, что находит выражение в пренебрежении домашними заданиями и регулярных опозданиях в школу, прогулах. В среднем время использования компьютера составляет от 3 до 5 часов в день.

Результаты анализа планов работы классного руководителя, психолога и социального педагога школы показали, что профилактические мероприятия, направленные на предотвращение компьютерной зависимости, систематически не проводятся. Это определило необходимость разработки занятий по профилактике компьютерной зависимости у учащихся. Нами были разработаны занятия «Баланс жизни: путь к осознанному использованию компьютера». Занятия направлены на информирование старших подростков о вреде и пользе компьютера, развитие навыков саморегуляции, самоконтроля эмоций и осознанного использования компьютера.

Выводы. Таким образом, выявлены группы подростков, находящихся на разных стадиях компьютерной зависимости. Большая часть испытуемых находится на стадии увлеченности компьютером и не имеет выраженных признаков зависимости. У незначительной части испытуемых выявлена первая стадия зависимости, на которой уже проявляются выраженные физиологические, психологические и социально-психологические симптомы. Установлено, что в образовательной организации отсутствует плановая целенаправленная работа, направленная на профилактику компьютерной зависимости. Это определило необходимость организации специальных мероприятий по предотвращению вовлечения подростков во взаимодействие с компьютером. С учетом полученных результатов были разработаны занятия, которые прошли апробацию в образовательной организации.

Аннотация. В современном обществе все большую актуальность приобретает проблема профилактики компьютерной зависимости в связи со стремительным увеличением детей и подростков гипервовлеченных в различные виды взаимодействия с компьютером. Компьютерная зависимость отрицательно оказывается на развитии познавательных интересов, самосознания, семейном и профессиональном самоопределении, может явиться причиной одиночества, ухода в виртуальный мир. Актуальность изучения данной темы определяется тем, что компьютерная зависимость оказывает одновременно отрицательное влияние как на индивидуальное развитие личности, так и на благосостояние общества в целом. Целью исследования явилось изучение особенностей проявления компьютерной зависимости у подростков. Для всестороннего анализа исследуемой проблемы использовались теоретические методы (анализ, синтез, обобщение, систематизация научной литературы по теме исследования), эмпирические (методика «Изучение компьютерной зависимости» (Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот), опрос родителей учащихся), количественная и качественная обработка. Результаты показали, что в исследуемой группе преобладает стадия увлеченности компьютером; наряду с этим имеются подростки, имеющие признаки компьютерной зависимости. Результаты исследования могут учитываться в планировании воспитательной работы классного руководителя, разработке направлений и содержания программ психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений.

Ключевые слова: компьютерная зависимость, интернет, цифровые технологии, подростковый возраст, профилактика.

Annotation. In modern society, the problem of preventing computer addiction is becoming increasingly relevant due to the rapid increase in children and adolescents who are hyper-involved in various types of interaction with computer technology. Computer addiction negatively affects the development of cognitive interests, self-awareness, professional self-determination, and can cause loneliness and withdrawal into the virtual world. The relevance of studying this topic is determined by the fact that computer addiction has a negative impact on both individual development and the well-being of society as a whole. The purpose of the study was to study the features of computer addiction in adolescents. For a comprehensive analysis of the problem under study, theoretical methods were used (analysis, synthesis, generalization, systematization of scientific literature on the research topic), empirical (the method of «Studying computer addiction» (L.N. Yuryeva, T.Yu. Bilbo), survey of students' parents), quantitative and qualitative processing. The results showed that the stage of computer addiction prevails in the study group; along with this, there are adolescents with signs of computer addiction. The results of the study can be taken into account in the planning of the educational work of the classroom teacher, the development of directions and content of the development of programs for psychological and pedagogical support of participants in educational relations.

Key words: computer addiction, Internet, digital technologies, adolescence, prevention.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебник для вузов / Г.С. Абрамова. – Москва: Юрайт, 2012. – 811 с.
2. Гагай, В.В. Компьютерная зависимость подростков как социально-психологическая проблема современности: монография / В.В. Гагай, Ю.Н. Быкова. – Сургут, 2014. – 159 с.
3. Дрепа, М.И. Психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.07 / М.И. Дрепа. – Ставрополь, 2010. – 254 с.

4. Дроздикова-Зарипова, А.Р. Педагогическая коррекция компьютерной зависимости у подростков группы риска: теория, практика: монография / А.Р. Дроздикова-Зарипова, Р.А. Валеева, А.Р. Шакурова. – Казань: Отечество, 2012. – 279 с.
5. Жукова, М.В. Компьютерная зависимость как один из видов аддиктивной реализации / М.В. Жукова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 11. – С. 120-129. – EDN RTGOUN
6. Зарецкая, О.В. Компьютерная и интернет зависимость: анализ и систематизация подходов к проблеме / О.В. Зарецкая // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 145-165. – DOI 10.17759/psyedu.2017090210
7. Кочетков, Н.В. Интернет-зависимость и зависимость от компьютерных игр в трудах отечественных психологов / Н.В. Кочетков // Социальная психология и общество. – 2020. – Т. 11. – № 1. – С. 27-54. – DOI 10.17759/sps.2020110103. – EDN IXEAEI
8. Черемисина, А.А. Социально-педагогический аспект проблемы профилактики компьютерной зависимости подростков / А.А. Черемисина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-4. – С. 256-259. – EDN MBKMRT
9. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот. – Днепропетровск, 2006. – 193 с.
10. Muhidova, G.Kh. Comparative Characteristics of morphometric parameters of physical development and anthropo extremities of healthy and computer / G.Kh. Muhidova // Research Jet Journal of Analysis and Inventions. – 2021. – Vol. 2. – № 9. – Р. 14-17
11. Nath, K. A cross-sectional study on the prevalence, risk factors, and ill effects of internet addiction among medical students in Northeastern India / K. Nath, S. Naskar, R. Victor // The Primary Care Companion for CNS Disorders. – 2016. – Vol. 18. – № 4. – URL: <https://www.psychiatrist.com/pcc/neurodevelopmental/adhd/cross-sectional-study-prevalence-risk-factors-ill/> (дата обращения: 21.05.2025)

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ведяшкина Анастасия Викторовна

ассистент

Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

Постановка проблемы. Профессорско-преподавательский состав высшей школы каждый год сталкивается с новыми задачами, вызовами времени и особенностями нового поколения студентов (бакалавров / магистров / специалистов). Методика преподавания дисциплин претерпевает изменения по разным причинам: обновление нормативной документации, определяющей учебный процесс в вузе; изменения тенденций в системе профессионального образования, а также тенденций внутри самой системы образования; поколенческие особенности студентов; глобальная цифровизация и активное использование нейросетей, искусственного интеллекта в учебном процессе.

Компетентностный подход, реализуемый в вузах с введением Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения направлен на формирование у выпускников не суммы знаний по дисциплинам, а развитие ключевых компетенций, необходимых для профессиональной реализации [1, С. 259]. В свою очередь формирование компетенций (в особенности профессиональных) становится неэффективным без применения деятельностного подхода [5, С. 80].

Рассматривая обучение будущих педагогов начального общего образования, необходимо помнить, что это специалисты, которые будут реализовывать в школах системно-деятельностный подход в учебном процессе. А значит, на этапе обучения в вузе будущие учителя должны сами прожить опыт деятельностного подхода. Активные и интерактивные методы обучения предоставляют студентам такую возможность, обеспечивая их деятельную заинтересованность в ходе выполнения заданий. Только тогда, когда студенты будут способны самостоятельно ставить перед собой учебные задачи, предполагать пути разрешения затруднений, находить необходимые инструменты – мы сможем с уверенностью говорить о качественном формировании компетенций.

Однако на практике зачастую можно наблюдать традиционный подход в обучении студентов. Именно в этом случае после нескольких лет изучения дисциплин «Психология», «Педагогика» обучающиеся не могут дать определения элементарным понятиям или минимально раскрыть, например, дидактические принципы уже на курсах методик преподавания различных предметов в начальной школе. Именно в этом можно выделить актуальную проблему: каким образом можно реализовывать активные и интерактивные методы обучения для формирования профессиональной готовности будущих педагогов начального общего образования.

Цель научной статьи – описать теорию и практику реализации активных и интерактивных методов обучения в контексте формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов; раскрыть особенности применения активных и интерактивных методов обучения в рамках деятельностного подхода.

Обзор литературы. Проблема профессиональной подготовки педагогов, в том числе начального общего образования рассматривается в многочисленных работах и исследованиях еще с XX века (В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский, Т.Г. Браже, О.А. Абдуллина, В.В. Сериков, С.Г. Вершловский).

Современные исследования посвящены использованию педагогического инструментария при подготовке будущих педагогов (Н.Х. Агаханов, И.Г. Алмазова, В.К. Виттенбек); варианты подготовки к работе с разными категориями младших школьников (Н.А. Глузман, Е.В. Кирпичева); овладение будущими педагогами современными технологиями обучения на ступени начального общего образования (М.И. Алдошина, Г.А. Баранова); подходы к формированию профессиональных компетенций у будущих учителей начальной школы (О.Ю. Попова, Е.С. Ревина).

Обоснование, а также практика реализации активных и интерактивных методов обучения будущих учителей в вузе раскрывается в работах А.А. Вендина, К.А. Киричек, В.В. Малиатаки.

Изложение основного материала исследования. Профессиональная готовность рассматривается в исследованиях М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.А. Деркач как реализация во всей полноте всех сторон личности, максимальная возможность осуществления своих функций [2].

Профессиональная готовность у выпускника Педагогического вуза, по мнению Л.В. Мироновой, Б.М. Игошева, Т.М. Шамало, докторов педагогических наук, «...должна рассматриваться в соответствии с требованиями Профессионального стандарта для учителя как интегративное качество субъекта этой деятельности, включающее мотивацию на профессию учителя и самосовершенствование личности будущего педагога, его нравственные и этические

характеристики, необходимые знания и умения, опыт успешной профессиональной деятельности» [4, С. 144]. Также в данном определении выделяются следующие характеристики компонентов готовности:

- мотивация на профессию педагога и самосовершенствование личности;
- нравственные и этические характеристики личности;
- необходимые компетенции;
- наличие опыта успешной профессиональной деятельности [4, С. 145].

Осуществляя преподавательскую деятельность по дисциплинам «Методика преподавания математики» и «Методика преподавания русского языка и литературы» в начальных классах, автор с уверенностью может утверждать, что активные и интерактивные методы обучения позволяют создать продуктивную среду для студентов очного и заочного отделений, обеспечивая формирование профессиональной готовности.

Если систематизировать и объединить многочисленные определения понятия «активные методы обучения», то можно дать следующее трактование. Активные методы обучения в вузе – такие методы, которые составляют основу деятельностного подхода, обеспечивая проактивную позицию субъектов образовательного процесса в вузе, в частности – студентов. Именно использование активных методов позволяет выстраивать деятельность на учебном занятии таким образом, чтобы обучающиеся самостоятельно «добывали» знания, вырабатывали у себя необходимые профессиональные компетенции. Интерактивные методы обучения отличаются тем, что включенное взаимодействие происходит не только между преподавателем, но и между студентами [7].

Современные изменения в социальной, технической и духовной сферах, системе образования определяют и особенности взаимодействия со студентами. Преподаватель высшей школы уже не может предлагать задания, способ выполнения которых – исключительно поиск информации в сети Интернет или библиотечных ресурсах. Активное использование нейросетей студентами сводит подобные задания к демонстрации возможностей искусственного интеллекта, но не компетенций обучающегося. Поэтому многие виды работ, упражнения, приемы (составление сводных таблиц, литературного обзора, подбор приемов, рабочего листа) сейчас требуют пересмотра и обновления в связи с эти рабочих программ, фондов оценочных средств.

Решая проблему данного исследования, приведем варианты использования активных и интерактивных методов обучения будущих учителей начальных классов.

Самостоятельная работа студентов – особый вид познавательной деятельности, который предполагает самостоятельную постановку цели, проектирование решения поставленной цели и вытекающих задач, саму активность и рефлексию всего процесса [6, С. 54]. Эта деятельность всегда сопровождается поддержкой преподавателя в форме разъяснений, консультаций, проведения онлайн и офлайн встреч с обучающимися. Подобная работа должна иметь четкую цель. В самостоятельной работе студентов мы можем использовать следующие задания: написать и защитить конспект урока по выбранной теме; подготовить концепцию проекта для младших школьников по математике и реализовать его на педагогической практике; подготовить анкету для обучающихся третьего класса «Формирование читательского интереса» и провести сбор данных с последующим написанием научной работы. Подобные виды работ можно реализовывать как индивидуально, так и в парах или группах, а может быть, даже создавая свои первые научные коллективы.

Лекционные занятия остаются по сей день основной организационной формой обучения в вузе. Однако формировать профессиональную готовность в деятельностном подходе можно и на лекциях. Существуют достаточно известные варианты проведения лекций с помощью активных методов: бинарная лекция (проведение занятия с другим преподавателем или старшескурсником); проблемная лекция – лекция, в начале которой создается проблемная ситуация, раскрываемая по ходу занятия; дискуссия (видов достаточно большое количество, но для методик преподавания подойдет «Форум-обсуждение», «Круглый стол», «Дебаты»). Также появляются новые приемы активизации познавательной деятельности студентов, например, «Подумай – обсуди с соседом – поделись со всеми» – лектор делает паузу и предлагает студентам поразмышлять над трудным методическим вопросом, а затем обсудить его в парах и высказать резюме. «Пауза» – преподаватель останавливается каждые 12-18 минут, чтобы студенты просмотрели записи и выделили значимые для себя моменты (задали вопросы).

Практические и семинарские занятия являются настоящим раздольем для реализации активных и интерактивных методов обучения. Для семинарских занятий всегда актуальной остается дискуссия. Например, «Аквариум», когда студенты обмениваются мнениями внутри малого круга, а те, кто стоят в большом круге задают уточняющие вопросы. Так на практических занятиях можно провести дискуссию о целесообразности освоения норм каллиграфического письма в дошкольном периоде. «Кейс-стади» – метод, при котором проблема занятия выражена в неком «кейсе» или ситуации [3, С. 63]. Предлагая подобные задания, преподаватели предоставляют возможность реализовать все компоненты профессиональной готовности. Подобные кейсы можно решать, например, в разделе «Методика обучения решению арифметических задач», предъявляя различные варианты затруднений, с которыми могут столкнуться младшие школьники в целях анализа их «этиологии», проявлений и решения проблем. «Деловая игра» также широко применяется на учебных занятиях, отрабатывая на практике материал, которые студенты изучили теоретически (например, отработка проверки техники чтения во взаимосвязи всех компонентов навыка чтения).

Универсальными можно считать приемы работы: «Фишбоун» – отражение на скелете темы (голова), основных проблем или понятий (верхний ряд костей), фактов, подтверждающих существование проблем (нижний ряд костей) и выводы (хвост); «Шесть шляп мышления» – групповое обсуждение некой темы в соответствии с тем обозначением цвета шляпы, который попадается; «SWOT-анализ» – таблица, которая может использоваться, например, для анализа и сопоставления различных прописей для первого класса с целью выбора наилучшей.

Возвращаясь к понятию «профессиональная готовность» необходимо заметить, что создавая условия для активного учебного взаимодействия студентов, преподаватель формирует все его компоненты. В ходе активного моделирования школьных учебных ситуаций повышается осведомленность о профессии и мотивация на нее, а также нарабатывается опыт профессиональной деятельности; решая смоделированные кейсы, приобретаются профессиональные компетенции и соответствующие нравственные и этические характеристики личности.

Выводы. Учебное занятие в вузе (лекционное / практическое / семинарское) или самостоятельная работа студентов должна иметь четко обозначенную цель. Данную цель в рамках деятельностного подхода ставят, реализуют шаги к ее достижению и осуществляют рефлексию студенты. Именно при такой организации образовательного процесса можно добиться высокого уровня профессиональной готовности учителя как специалиста, который способен осуществлять учебно-воспитательный процесс на основе системно- деятельностного подхода в школе. Активные и интерактивные методы обучения раскрывают профессорско-преподавательскому составу высшей школы варианты проведения учебных занятий, организации каких-либо этапов работы или предоставляют возможность генерировать собственные приемы активизации познавательной деятельности студентов.

Аннотация. В статье рассматривается профессиональная готовность будущего учителя начальных классов, а также ее компоненты. Исследуются варианты реализации активных и интерактивных методов обучения на учебных занятиях в вузе в деятельностном подходе. Приводятся примеры использования активных методов обучения в аспекте преподавания дисциплин «Методика преподавания математики» и «Методика преподавания русского языка и литературы».

Ключевые слова: профессиональная готовность педагога, активные методы обучения, интерактивные методы обучения, деятельностный подход.

Annotation. The article examines the professional readiness of a future primary school teacher, as well as its components. The options for implementing active and interactive teaching methods in university classes in an activity-based approach are being explored. Examples of the use of active teaching methods in the aspect of teaching the disciplines «Methods of teaching mathematics» and «Methods of teaching Russian language and literature» are given.

Key words: teacher's professional readiness, active teaching methods, interactive teaching methods, activity-based approach.

Литература:

1. Гаганова, Е.В. Компетентностный подход как средство достижения нового качества высшего образования в соответствии с требованиями ФГОС / Е.В. Гаганова // Вестник Государственного университета управления. – 2015. – № 6. – С. 259-262
2. Деркач, А.А. Взаимосвязь структурных компонентов состояния психической готовности студентов к педагогической деятельности / А.А. Деркач; под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис // Психологопедагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. – Москва: Просвещение, 1980. – С. 85-94
3. Ильиных, Е.А. Метод кейс-стади как инструмент формирования психологической компетентности будущего учителя начальных классов / Е.А. Ильиных // Вестник магистратуры. – 2016. – № 5-1(56). – С. 62-64
4. Миронова, Л.И. Готовность будущего учителя к профессиональной деятельности и способ ее оценки / Л.И. Миронова, Б.М. Игошев, Т.Н. Шамало // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 9. – С. 142-149
5. Митина, Г.В. Стратегическая линия повышения квалификации учителей начальных классов в современных условиях / Г.В. Митина // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – № 6. – С. 49-61
6. Михалева, С.Н. Анализ проблем и особенностей организации самостоятельной работы в вузе / С.Н. Михалева, О.В. Ушникова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2014. – № 5(58). – С. 53-59
7. Сергеева, Б.В. Интерактивные методы обучения как средство развития профессионально-познавательной активности будущих учителей начального образования / Б.В. Сергеева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 11-2. – С. 220-222

УДК 371

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Везетиу Екатерина Викторовна
кандидат педагогических наук, доцент
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

Постановка проблемы. Профессиональная подготовка будущих педагогов – это комплексный процесс, предполагающий создание условий, необходимых для формирования компетенций, без которых в соответствии с требованиями, предъявляемыми к профессии, он не сможет выполнять свои обязанности на рабочем месте. Профессиональное становление будущего специалиста осуществляется в процессе его обучения, предполагающего формирование компетенций. Большое влияние на эффективность и продуктивность студентов на лекциях и практиках оказывает такой компонент как мотивация, являющейся проявлением заинтересованности в обучении. Развитие учебной мотивации студентов, выбравших направление «педагогика» осуществляется посредством применения разных способов, один из них – технология проблемного обучения, доказавшая свою эффективность на практике.

Изложение основного материала исследования. На данный момент времени в научной среде отсутствует консенсус касательно раскрытия содержательной части понятия «учебная деятельность». По мнению Л.С. Гавриленко и Т.И. Сердюка, учебная деятельность следует рассматривать как освоение учащимися материала, транслируемого на занятиях, формирующего универсальные учебные действия. Е.Б. Горчакова считает, что учебная мотивация – это «познавательная деятельность, осуществляемая одним субъектом образовательного процесса». Характер этой деятельности определяется учащимся самостоятельно. В.В. Давыдов, А.К. Маркова считают, учебная деятельность – это деятельность, осуществляемая учащимся, ее основной целевой задачей является изучение, освоение способов, которые посредством своего практического применения позволяют реализовывать учебные действия. На первый план в этом контексте выдвигается именно деятельность. Именно в ходе обучения происходит формирование компетенций, позволяющих студенту после окончания вуза на профессиональном уровне выполнять задачи в той сфере, которую он выбрал, речь идет о педагогике [4].

Мотивационный компонент характеризуется наличием прямой взаимосвязи с учебной деятельностью, если быть точнее с ее эффективностью и успешностью. А.О. Веремчук считает, что ценность мотивации находит свое выражение не только в контексте обучения студентов, но и затрагивает процесс формирования их мировоззрения, нравственно-целостных ориентиров. Без такого компонента как мотивация не представляется возможным успешное профессиональное становление специалиста, осваивающего образовательную программу в педагогическом вузе [1].

В.С. Елагина убеждена в том, что специфика технологии проблемного обучения заключается в постановке и необходимости разрешения строго обозначенной проблемы, которая, в свою очередь, характеризуется наличием прямой взаимосвязи с процессом образования или воспитания подрастающего поколения. Решение проблемы предполагает поиск информации, использование студентами полученных на лекциях знаний, а также умений и навыков, сформированных в ходе проведения практических занятий. Целесообразно отметить, что в качестве мотивирующей основы поиска новых знаний выступают противоречия, выявленные студентами в ходе работы над решением проблемы.

Проблемную ситуацию целесообразно рассматривать и позиционировать как начальный этап реализации познавательной потребности студента, основным ее проявлением является активная мыслительная деятельность. В технологии проблемного обучения особое место занимает такой компонент как гипотеза, без нее не представляется

возможным успешно разрешение проблемы. В ходе работы над поставленной задачей студенты получают новые знания, умения и навыки. В таких условиях будущие педагоги начинают проявлять больше интереса к изучаемому предмету, что повышает уровень их мотивации в контексте учебной деятельности [2].

В основе технологии проблемного обучения лежит потребность в решении задачи, что позволяет студентам погрузиться в исследовательскую, аналитическую деятельность, связанную с их будущей профессией, тем самым, расширив представление о ней. Результатом этого становится повышение успешности студентов на лекциях и практиках. И.В. Попова считает, что лучше всего для выполнения поставленной задачи подходит такой формат как конференции.

При грамотном подходе к применению технологии проблемного обучения можно добиться положительных результатов по следующим направлениям:

- раскрытие личностного и творческого потенциала субъектов образовательного процесса;
- формирование и развитие навыков анализа проблемной ситуации посредством применения полученных знаний;
- накопление и закрепление практических навыков, представляющих ценность в контексте будущей профессии;
- приобретение опыта публичного выступления.

Практика показала, что технология проблемного обучения при грамотном подходе к ее применению может оказывать положительное влияние на повышение мотивации студентов при изучении дисциплин, входящих в образовательную программу. Помимо этого развивается познавательная активность, накапливается опыт, закрепляются практические навыки учащихся [5].

В.В. Спиридонова считает, что технология проблемного обучения направлена не только на повышение эффективности образовательного процесса за счет разрешения проблемных ситуаций, но и на формирование познавательной деятельности будущего педагога. Помимо этого рассматриваемая технология, по мнению исследователя, оказывает положительное влияние и на раскрытие творческого потенциала студента.

Практическая реализация технологии проблемного обучения предполагает создание следующих условий:

- активизация творческого потенциала за счет погружения в поисковую, аналитическую деятельность;
- представление содержательной части изучаемого материала как собственной проблемы для будущего педагога [6].

По мнению Е.В. Костюшкиной, технология проблемного обучения позволяет добиться комплексного эффекта в контексте развития личности студентов, выбравших направление «Педагогика», что распространяется и на мотивационный компонент. Применение этой технологии создает условия для формирования и закрепления устойчивых мотивов учения. В качестве примеров использования технологии проблемного обучения исследователь выделяет проблемную лекцию, дуальную лекцию, групповые дискуссии, тренинг, анализ учебных ситуаций, игровые технологии и т.д.

С помощью перечисленных выше технологий можно сформировать познавательный интерес и познавательную активность студентов в ходе освоения ими образовательной программы. Следствием этого является повышение мотивации престижности обучения, это же относится к мотивации стремления к компетентности. Будущие педагоги получают возможность самостоятельно моделировать и решать проблемные ситуации, характеризующиеся наличием прямой взаимосвязи с их профессиональной деятельностью. Технология проблемного обучения способствует вовлечению будущих педагогов в исследовательский процесс, в коллективный поиск решений, формированию социальных связей и продуктивного взаимодействия преподавателями и студентами [3].

Выводы.

- Технология проблемного обучения – это эффективное средство, влияющее на развитие студентов в разных сферах, в том числе способствует успешному профессиональному становлению специалиста в период обучения в вузе.
- Применение технологии проблемного обучения оказывает положительное влияние на повышение мотивации будущих педагогов за счет вовлечения в исследовательскую, поисковую, аналитическую деятельность по разрешению проблемной ситуации, связанной с профессиональной деятельностью.
- Технология проблемного обучения может успешно применяться в разных формах, что позволяет подобрать оптимальный вариант при освоении дисциплин психологического цикла будущими педагогами.

Аннотация. В статье рассматривается технология проблемного обучения и ее влияние на степень заинтересованности студентов, выбравших направление «Педагогика» в обучении посредством осуществления поисковой, аналитической деятельности, направленной на решение конкретной проблемы, характеризующейся наличием прямой взаимосвязи с будущей профессией. Раскрыта содержательная часть понятия «мотивация», «учебная деятельность», «проблемное обучение» и их взаимосвязь в контексте создания условий, при которых студенты проявляют высокую степень заинтересованности в обучении. Обозначена специфика повышения мотивации будущих педагогов в ходе освоения ими образовательной программы в вузе посредством применения технологии проблемного обучения на лекциях и практиках.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, будущий педагог, технология проблемного обучения, педагогика высшего образования.

Annotation. The article examines the technology of problem-based learning and its impact on the degree of interest of students who have chosen the direction of «Pedagogy» in learning through the implementation of search and analytical activities aimed at solving a specific problem characterized by the presence of a direct relationship with the future profession. The article reveals the substantive part of the concepts of «motivation», «learning activity», «problem-based learning» and their interrelation in the context of creating conditions under which students show a high degree of interest in learning. The specifics of increasing the motivation of future teachers during the development of their educational program at the university through the use of problem-based learning technology in lectures and practices are outlined.

Key words: motivation, educational activity, future teacher, technology of problem-based learning, pedagogy of higher education.

Литература:

1. Веремчук, А.С. О мотивации студентов как необходимом условии повышения качества обучения / А.С. Веремчук // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 34-38
2. Елагина, В.С. Технология проблемного обучения как средство развития профессиональной самостоятельности будущих педагогов / В.С. Елагина // Вестник ЮУрГПУ. – 2022. – №3 (169). – С. 112-137
3. Костюшкина, Е.В. Формирование мотивации учебной деятельности у будущих педагогов с использованием инновационных технологий обучения / Е.В. Костюшкина // Мичуринский государственный университет. – URL: https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2020/03062020_lich_i_prof_ravzitie/4/Kostyushina.pdf.
4. Ляшенко, М.В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы / М.В. Ляшенко // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – №1. – С. 53-73
5. Попова, И.В. Проблемное обучение как способ повышения мотивации / И.В. Попова // Ресурсный перинатол и педиат. – 2015. – №4. – С. 139.

УДК 371

СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ

Везетиу Ксения Петровна

магистрант

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Вовк Екатерина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Постановка проблемы. В современных реалиях многие студенты сталкиваются с ситуацией, проявляющейся в отсутствии мотивации и интереса к процессу обучения, что может быть обусловлено совокупностью внешних и внутренних факторов. Устранение этих факторов является одним из основных направлений работы со студентами в рамках организации и реализации деятельности по формированию у них учебной мотивации в период обучения в высшем учебном заведении, что способствует успешному профессиональному становлению.

Изложение основного материала исследования. Формирование мотивации студентов осуществляется разными способами, один из них – это организация образовательной среды, предрасполагающей к изучению учебного материала на лекциях и практических занятиях в вузе. В общем виде под образовательной средой принято понимать перечень условий, оказывающих положительное влияние на повышение заинтересованности студентов в обучении по выбранному ими направлению в вузе.

По мнению Н.В. Новикова, создание образовательной среды в вузе выступает в качестве одного из обязательных этапов в ходе формирования мотивации к обучению у будущих специалистов вузов всех направлений. На первый план выдвигается потребность в создании образовательной среды, в которой студенты смогут реализовать свой потенциал в личностном, творческом и профессиональном плане. Решением этой задачи занимается руководство вуза, участие в процессе принимают и преподаватели. Исследователь считает, что образовательная среда для формирования мотивации к обучению, гармонично дополняет парадигму всестороннего развития личности студентов [4].

Э.З. Горбунова раскрывает содержательную часть понятия «мотивация» применительно к процессу обучения студентов в вузе следующим образом: динамичный процесс, влияние на который могут оказывать обстоятельства и потребности личности, вовлеченной в образовательный процесс. Исследователь на основе анализа теоретических материалов и практики организации и осуществления работы по формированию мотивации к обучению студентов вуза, выделяет следующие факторы, оказывающие большое влияние на заинтересованность будущих специалистов к учебе:

- Личностные особенности. Сюда можно отнести мотивы, ценности, убеждения, установки и ожидания. От них напрямую зависит отношение студента к процессу обучения и проявление мотивационного компонента применительно к учебе как основному виду деятельности в вузе. Для одних студентов главным приоритетом может быть сам процесс учебы, для других – получение высоких оценок. Принятие во внимание личностных характеристик студентов дает возможность организовать эффективную работу по формированию у них мотивации к обучению;

- Преподавательский состав. Преподаватели, обладающие высоким уровнем квалификации и многолетним опытом работы, умеющие применять современные технологии в ходе организации и реализации образовательного процесса, делают процесс обучения интересным для студентов. Преподаватель – это субъект, во многом определяющий содержание и направленность процесса обучения, что повышает его значимость в контексте работы по формированию мотивации студентов;

- Образовательная среда. Среди ее компонентов можно выделить учебные помещения, материально-техническое оснащение, актуальный учебный материал. Это условия, в которых студент обучается, поэтому они оказывают большое влияние на отношение будущих специалистов к процессу обучения. Образовательная среда, как считает исследователь, должна создавать условия, позволяющие студентам полноценно и эффективно изучать, осваивать и закреплять учебный материал по всем дисциплинам [2].

Для создания образовательной среды используются разные инструменты, каждый из которых характеризуется наличием своих особенностей. В качестве примера можно рассмотреть создание интерактивной и динамичной обучающей среды. В основе этого направления работы с мотивационным компонентом будущих специалистов в вузе лежит применение разных форм организации и реализации образовательного процесса, таких как проектная деятельность в индивидуальном или групповом формате, ролевые игры, дискуссии. А.И. Антонова утверждает, что вовлечение студентов вузов в перечисленные виды активности помогает добиться комплексного эффекта, проявляющегося, в первую очередь, в повышении мотивации к обучению, а также активизации мыслительных процессов будущих специалистов, развитии их коммуникативных навыков, раскрытии творческого потенциала.

Одновременно с этим применение современных информационно-коммуникационных технологий как неотъемлемого компонента образовательной среды в вузе способствует созданию условий, призванных повысить мотивацию будущих специалистов к обучению посредством использования полученных знаний на практике с помощью возможностей материально-технической базы высшего учебного заведения. По мнению исследователя, создание образовательной среды по формированию мотивации студентов к обучению подразумевает под собой потребность в решении комплекса задач и предполагает разработку и применение разных методов и приемов. Сочетание методов и приемов позволяет создать образовательную среду, которая будет повышать уровень заинтересованности студентов в обучении [1].

Л.А. Кузнецова считает, что создание образовательной среды для формирования мотивации студентов к обучению должно быть основано на использовании современных цифровых технологий, заметно расширяющих возможности

преподавателей с точки зрения организации и проведения лекций и практических занятий. Внедрение цифровых технологий, по мнению исследователя, помогает повысить уровень заинтересованности студентов в освоении учебного материала и оказывает положительное влияние на повышение учебной мотивации. Это становится возможным благодаря тому, что цифровые технологии прочно вошли в жизнь современных студентов, их использовании на лекциях и практических занятиях делает процесс обучения понятным, удобным с точки зрения восприятия.

В рамках создания образовательной среды целесообразным представляется комбинирование электронной формы обучения и лекциями в аудиториях, что позволяет студентам в полной мере усвоить учебный материал. Возможности интернета дают возможность принимать участие в процессе обучения в дистанционном формате, поддерживать связь с преподавателями и другими студентами, получать образовательные услуги в любое время и любом месте. Платформы для проведения лекций в дистанционном формате обеспечивают усвоение студентами учебного материала. Образовательная среда, основанная на внедрении цифровых технологий, создает условия, при которых студент может самостоятельно выстраивать образовательный процесс с учетом личных предпочтений, возможностей, потребностей.

Т.В. Крылова убеждена в том, что формирование мотивации к обучению у студентов – это сложный и комплексный процесс. Успешность работы в этом направлении во многом зависит от образовательной среды, определяющей содержание, направленность, условия обучения, являющиеся факторами, оказывающими большое влияние на степень заинтересованности студентов к обучению. Создание образовательной среды предполагает работу не только с материально-технической базой высшего учебного заведения, но и активного участия всех заинтересованных сторон: студентов, преподавателей, социальных партнеров вуза и государства [5].

Выводы.

- Образовательная среда для формирования мотивации студентов к обучению – это совокупность условий, оказывающих положительное влияние на повышение уровня заинтересованности будущих специалистов в изучении учебного материала.
- Образовательная среда выступает в качестве одного из факторов, влияющих на мотивационный компонент студентов, ее создание представляется актуальным и целесообразным и основано на применении комплексного подхода.
- Образовательная среда, способствующая вовлечению студентов в образовательный процесс, предполагает сочетание традиционных и современных технологий, использование возможностей материально-технической базы вуза, вовлечения студентов, преподавателей.

Аннотация. В статье рассматривается процесс создания образовательной среды, выступающей в качестве фундаментальной основы для формирования мотивации студентов вузов к обучению. Выявлены факторы, оказывающие влияние на уровень учебной мотивации студентов, одним из которых является образовательная среда, подразумевающая под собой условия, необходимые для эффективного и успешного усвоения будущими специалистами образовательной программы в период обучения в вузе. Определены компоненты и субъекты образовательной среды вуза, необходимые для создания условий, в которых студенты будут проявлять интерес к лекциям и практическим занятиям в ходе освоения ими образовательной программы по выбранному направлению.

Ключевые слова: студенты, образовательная среда, учебная мотивация, педагогика высшей школы, мотивация студентов к обучению.

Annotation. The article examines the process of creating an educational environment that acts as a fundamental basis for the formation of motivation for university students to study. The factors influencing the level of students' learning motivation have been identified, one of which is the educational environment, which implies the conditions necessary for future specialists to effectively and successfully master the educational program during their studies at the university. The components and subjects of the university's educational environment are identified, which are necessary to create conditions in which students will show interest in lectures and practical exercises during their development of the educational program in their chosen field.

Key words: students, educational environment, educational motivation, higher school pedagogy, motivation of students to study.

Литература:

1. Антонова, А.И. Пути повышения заинтересованности студентов к учебному процессу / А.И. Антонова // Научно-методический журнал «УчиЛаб». – 2024. – № 5. – URL: <https://f.uchilab.ru/publ/journal/2024/5.pdf>
2. Горбунова, Э.З. Факторы развития учебной мотивации обучающихся профессиональных образовательных организаций / Э.З. Горбунова // Молодой ученый. – 2023. – № 24 (471). – С. 371-374
3. Кузнецова, Л.А. Цифровые образовательные технологии в мотивации студентов / Л.А. Кузнецова // Материалы XIV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2022/article/2018029501?ysclid=mcoz4zwmq345171403> (дата обращения: 04.07.2025)
4. Новиков, В.Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор / В.Н. Новиков // Психологическая наука и образование. – 2012. – №4(1). – Статья 31. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2012_n1/50761 (дата обращения: 21.06.2025)
5. Челнокова, Е.А. Развитие мотивации к обучению у студентов высших учебных заведений / Е.А. Челнокова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №88-1. – С. 202-204

**ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА
В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Глузман Александр Владимирович

доктор педагогических наук, профессор

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Кучер Борис Дмитриевич

доцент кафедры «Физика»

Институт перспективных исследований

Федерального государственного автономного образовательного учреждения
«Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

Постановка проблемы. Учитель играет одну из ключевых ролей в воспитании людей новой генерации, которые готовы жить и творчески действовать в изменяющихся условиях. Важную роль в становлении и профессиональном росте педагога играет последипломное образование, в рамках которого активно внедряются информационно-коммуникационные технологии.

Ученые обращают внимание на то, что применение ИКТ в процессе преподавания физики, химии, биологии порождает новые компьютерно-ориентированные формы преподавания, специфическое содержание, а также цели, которые могут вести к появлению интегрированных межпредметных компьютерных курсов, новых подходов к организации обучения и процесса формирования знаний, умений и навыков учащихся. Информатизация обучения предоставляет широкие возможности для выполнения одного из главных требований – реализации связи учебного процесса с практической деятельностью и обеспечения значимости его результатов.

Вместе с тем, вопрос внедрения ИКТ в процесс повышения квалификации и переподготовки учителей естественно-научного цикла освещен недостаточно глубоко. В ряде диссертаций рассматриваются некоторые аспекты использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе вуза [3; 4], трансформации онлайн-курсов повышения квалификации педагогических кадров [7], глобальных компьютерных телекоммуникаций в работе учителей физики и естествознания [1], повышения квалификации педагогов на основе применения информационно-коммуникационных технологий [5].

Включение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс повышений квалификации через курсовую, семинарскую и индивидуальную работу педагогов представляет возможности интерактивного обучения учителей, расширения личностного и передового педагогического опыта.

Изложение основного материала исследования. Компьютеризация учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной организации требует от учителя знания компьютера, его потенциальных возможностей, владения приемами и способами применения цифровых технологий. Для успешного внедрения ИКТ в обучение физики, химии и биологии необходимо внести некоторые изменения в методику преподавания, чтобы использовать преимущества новых технологий, которые обеспечивают усвоение знаний на более высоком уровне, обеспечить прикладной и практический характер результатов обучения, раскрыть творческий потенциал учеников и учителя, развивать личность детей с учетом индивидуальных способностей и интересов.

Педагогические коллективы Лицея-предуниверсария, Института перспективных исследований ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» и Государственного автономного образовательного учреждения профессионального образования города Севастополя «Институт развития образования» работают над созданием методических разработок и рекомендаций, а также их электронных версий, для учителей различных специальностей. Квалификационная дифференциация учебно-тематических планов обеспечиваются их вариативностью и наличием модулей для различных категорий учителей с учетом их актуальных потребностей.

Как правило, на первом организационном занятии учителя естественно-научного цикла, которые принимают участие в курсах повышения квалификации, в анкетах обозначают уровень собственного владения компьютером, интернетом, степень применения информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе. Естественно, что овладеть навыками работы на компьютере хотят все практические работники. Кроме того, они выбирают и психологопедагогический раздел переподготовки, ее дидактические и общекультурные составляющие. Приоритетным задачами повышения квалификации, как структурного уровня последипломного образования педагогических работников являются:

- трансформация научных идей в педагогическую практику;
- внедрение современных практико-ориентированных методов и форм организации образовательного процесса;
- использование информационно-коммуникационных технологий в ходе преподавания каждой темы и раздела физики, химии, биологии;
- овладение информацией в процессе применения имеющихся современных мультимедийных средств обучения;
- ознакомление с передовым педагогическим опытом учителей естественно-научного цикла.

Одной из составляющих повышения квалификации учителей естественно-научного цикла есть непосредственное обучение на курсах. В учебных планах курсов центральное место занимает блок лекций и практических занятий, посвященный развитию цифровых компетенций, необходимых для эффективной педагогической деятельности в современных условиях. Владение навыками поиска, критической оценки, переработки и создания цифрового образовательного контента является одним из важнейших элементов профессионализма учителей физики, химии и биологии. Именно рефлексия собственного опыта применения цифровых педагогических технологий становится предметом обсуждения в рамках курсовых работ, дискуссий на семинарах и конференциях.

В ходе практических занятий акцент смещается с освоения стандартного программного обеспечения на целевое применение цифровых инструментов для решения конкретных педагогических задач. Так, учителя учатся не просто работать с офисными приложениями, а интегрировать их в единую рабочую среду, разрабатывая методические и дидактические материалы для обучающихся. Например, осваивают работу с образовательным контентом в цифровом виде и его последующую интеграцию в облачные сервисы (например «Яндекс Диск», «Яндекс Формы», «РЭШ»), а также применение специализированных инструментов, включая редакторы научных формул и средств для интеграции мультимедиа материалов в учебный процесс по естественно-научным предметам.

Педагоги учатся не просто использовать программы для обработки табличной информации, а формировать у школьников навыки анализа экспериментальных данных, включая выбор оптимальных способов их визуализации и интерпретации полученных результатов.

В ходе повышения квалификации особое внимание уделяется планированию и проведению онлайн-занятий с использованием современных цифровых инструментов. В частности, формируются навыки применения интерактивных досок и образовательных сервисов для организации различных видов учебных занятий, включая виртуальные лабораторные и практические работы (например, с помощью портала «Единое содержание общего образования»).

Еще одним преимуществом использования компьютерных технологий в учебно-воспитательном процессе является применение глобальной Интернет-среды. Осуществление электронного взаимодействия (общения) средствами электронных коммуникаций (электронная почта, вебинары, чаты, форумы, конференции) с другими участниками в других городах, открывают для учителей еще одну возможность развиваться, самосовершенствоваться. Предлагаются специальные задания по анализу веб-страниц Интернета. Слушатели выполняют специальные упражнения на формирование навыков применения эффективных стратегий поиска необходимой информации в Интернете.

Использование педагогических программных средств (ППС) на уроках физики, химии, биологии представляет возможность расширить границы творческой деятельности учеников, приучить обучающихся к самостоятельной исследовательской деятельности во время разрешения практико-ориентированных заданий, повысить у детей мотивацию к обучению.

Наиболее важными характеристиками ППС является соответствие дидактическим принципам обучения, эстетичность оформления, учет психофизиологических особенностей детей, научность преподавания материала, широта и осмысленность освоения учебной программы. Применение ППС на уроках по естественно-научным дисциплинам, позволяют реализовать такие цели, как скорость выполнения поставленных задач, точность и результативность работы учеников их заинтересованность в ходе получения знаний. Это представляет ученикам возможность исследователями, экспериментаторами, а не исполнителями заранее известного алгоритма действий и анализа сформированной модели. Появляется возможность уделять главное внимание вопросам построения и анализа математических моделей, алгоритмам разрешения задач, проблемам развития аналитического, образного, критического мышления.

Опыт свидетельствует, что урок с использованием ППС имеет особенности подготовки и организации, а иногда, и ограничения освоения учебного материала, ставит свои требования к профессиональной подготовки учителя. Учителю необходимо быть компетентным в вопросе расширения рациональных методов и средств обучения соответственно целям, содержанию обучения и индивидуальных особенностей учеников, их желаний и способностей.

Эффективному внедрению цифровых инструментов в образовательный процесс по естественно-научным дисциплинам препятствует недостаточная методическая готовность учителей. Она, в свою очередь, во многом обусловлена нехваткой качественных дидактических материалов и их ограниченной вариативностью, что сужает возможности педагогов при подготовке уроков с компьютерной поддержкой.

Решение этих задач осуществляется в рамках реализации принципа «образование на протяжении всей жизни» посредством внедрения современных информационно-коммуникационных и дистанционных технологий обучения. Такой подход не только позволит повысить качество, доступность и конкурентоспособность национального образования на мировом уровне, но и создаст условия для непрерывного профессионального роста педагогов, обеспечивая им доступ к актуальным научно-образовательным ресурсам.

Выводы. Таким образом, в современных условиях ключевым фактором роста профессионализма и методической компетентности учителей естественно-научного цикла становится их систематическое вовлечение в разнообразные формы повышения квалификации, одним из приоритетных направлений которого является практическое применение информационно-коммуникационных и дистанционных технологий обучения. Такой подход позволяет педагогу не просто совершенствовать образовательный процесс, но и целенаправленно работать с учениками: стимулировать их исследовательскую активность, раскрывать творческий потенциал и обеспечивать прикладной характер получаемых знаний.

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения квалификации учителей естественно-научного цикла (физики, химии и биологии) через активное освоение и внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс. Подчеркивается, что в условиях глобальной информатизации общества развитие цифровых компетенций педагогов является ключевым фактором модернизации образования. На примере опыта Севастопольского государственного университета описываются практические подходы к обучению учителей: от базового владения компьютером до применения специализированных программ, облачных сервисов и интерактивных инструментов для решения конкретных педагогических задач. Обосновывается необходимость смещения акцента с теоретического изучения ИКТ на их практико-ориентированное применение.

Ключевые слова: повышение квалификации, информационно-коммуникационные технологии, ИКТ, учителя естественно-научного цикла.

Annotation. This article examines the professional development of science teachers (physics, chemistry, and biology) through the active mastery and implementation of information and communication technologies (ICT) in the educational process. It emphasizes that in the context of the global informatization of society, the development of teachers' digital competencies is a key factor in the modernization of education. Using the experience of Sevastopol State University as an example, the article describes practical approaches to teacher training: from basic computer literacy to the use of specialized software, cloud services, and interactive tools to solve specific pedagogical tasks. The necessity of shifting the focus from the theoretical study of ICT to its practice-oriented application is substantiated.

Key words: professional development, information and communication technologies, ICT, science teachers.

Литература:

1. Медведев, О.Б. Глобальные компьютерные телекоммуникации в работе учителей физики и естествознания: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / О.Б. Медведев. – Москва: МГПУ, 1998. – 207 с.
2. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы развития / И.В. Роберт. – Москва: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
3. Розина, И.Н. Компьютерные телекоммуникации в образовательных технологиях для систем подготовки учителей России и США: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / И.Н. Розина. – Ростов-на-Дону: РГПУ, 1999. – 260 с.
4. Серветник, О.Л. Использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе вуза в условиях глобализации: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / О.Л. Серветник. – Ставрополь, 2006. – 172 с.

5. Смирнова, А.В. Повышение квалификации педагогов сельской школы на основе применения информационно-коммуникационных технологий: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / А.В. Смирнова. – Москва, 2003. – 250 с.
6. Сотская, В.А. Развитие цифровой компетенции учителей-предметников для организации образовательного процесса / В.А. Сотская // Образовательный альманах. – 2023. – № 5(67). – № 1. – С. 56-62. – URL: <https://f.almanah.su/2023/67-1.pdf> (дата обращения: 20.08.2025)
7. Фадеева, О.А. Трансформация онлайн-курсов повышения квалификации педагогических кадров по цифровым технологиям на основе когнитивно-технологического подхода: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 5.8.2 / О.А. Фадеева. – Красноярск, 2022. – 150 с.
8. Цифровые технологии в образовании. Тенденции, проблемы, перспективы: монография / под общ. ред. научного совета ГНИИ «Нацразвитие». – Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2023. – 80 с.

УДК 37.016:7

ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ИСКУССТВА НА ЛИЧНОСТЬ

Глухов Илья Юрьевич
обучающийся 3 курса направление подготовки 54.05.02 «Живопись»
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

Постановка проблемы. Проблема воспитательного воздействия искусства занимает устойчивое место в педагогике и психологии, однако её современная постановка усложняется вызовами цифровой среды, изменением культурных практик подростков и повышенным вниманием к психологическому благополучию в школе. С одной стороны, художественные произведения традиционно рассматриваются как носители ценностей и образцов поведения, задающих горизонты смыслов.

С другой – эмпирические исследования нередко констатируют неоднозначность эффектов: влияние зависит от жанра, глубины восприятия, культурной компетентности и педагогического сопровождения. В отечественной традиции значим вклад Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Б.М. Неменского, а также исследователей эстетического воспитания, подчеркивающих единство восприятия и деятельности, соотнесённость переживания с личностным смыслом. В англоязычной литературе разработаны подходы Д. Дьюи, Э. Эйзнера, М. Грин и др., акцентирующие опыт, воображение и креативность как образовательные ресурсы искусства. В свете компетентностной парадигмы вопрос заключается не в том, «действует ли» искусство, а в том, какие условия обеспечивают устойчивые воспитательные результаты.

Современная школа сталкивается с задачей воспитания, выходящей за рамки передачи знаний. От педагогов ожидается создание условий для формирования личностной зрелости, ответственного выбора и устойчивой ценностной ориентации. Искусство, благодаря своей переживательной природе и символической насыщенности, рассматривается как мощный ресурс воспитательного воздействия.

На практике воспитательные возможности искусства реализуются фрагментарно. Между метапредметными целями и предметными результатами нередко отсутствует связь: уроки истории и изобразительного искусства работают параллельно, не образуя единого пространства культурного опыта. Проблема настоящего исследования – выявить условия и педагогические механизмы, позволяющие искусству стать катализатором личностного развития школьников.

Изложение основного материала исследования. Искусство создаёт ситуацию встречного движения: произведение «взывает» к интерпретации, а субъект, переживая и соотнося с собственным опытом, переосмысливает ценности. В культурно-исторической логике воспитания эстетическое переживание включает механизмы опосредования, диалогичности и рефлексии [3]. С точки зрения психологии развития, художественный образ выступает медиатором эмоционально-смысловой регуляции, а совместный анализ произведений формирует культуру аргументации и эмпатию – качества, напрямую связанные с задачами воспитания [9].

Если рассматривать школу как общность практик, то искусство – язык, связывающий когнитивные, эмоциональные и ценностные компоненты образовательного опыта. Педагогическая задача – организовать условия, при которых художественный опыт становится личностно значимым и социально поддержанным.

История опирается на текстовые и визуальные источники. Включение произведений искусства в изучение эпох позволяет актуализировать «голос времени» и перевести абстрактные категории в язык переживаемых образов [7]. Метод интерпретации визуального источника предполагает идентификацию контекста, анализ композиции, символики, интенций автора и исторической рецепции. Учащиеся учатся сопоставлять факт и образ, отделять описание от оценки, формулировать аргументированные суждения [5].

Практика эмпатийного воображения («историческая эмпатия») помогает увидеть мотивы поступков людей прошлого, не романтизируя и не демонизируя их. Через постановку вопросов к персонажам и авторам развивается нравственное суждение и способность к моральной рефлексии [6].

Кейсы: анализ картины, посвящённой ключевому событию, с сопоставлением альтернативных источников; обсуждение пограничных ситуаций выбора; создание мини-эссе от лица исторического персонажа с опорой на источники и последующей публичной защитой позиции [7].

Изобразительное искусство развивает наблюдательность, образное мышление и эмоциональный интеллект. Переход от созерцания к творческому действию переводит ценности в личный опыт [4]. Эффективны задания на стилизацию и вариативную интерпретацию художественных мотивов, упражнения на цвет, ритм, пропорции, композицию; коллективные проекты, где школьники учатся договариваться, принимать и давать конструктивную обратную связь [6].

Педагогическая поддержка включает рефлексивные паузы: учащиеся проговаривают, «какую ценность я выразил» и «что помогло мне её обнаружить». Это соединяет художественную практику с воспитательной задачей. Важен музейно-экспкурсионный компонент (включая виртуальные туры): он расширяет культурный кругозор, учит диалогу с профессиональной экспозицией и формирует ответственное отношение к культурному наследию.

Интегрированные сценарии строятся вокруг культурно-исторических проблем: «образ героя эпохи», «конфликт традиции и модернизации», «сцена прогресса». История формирует контекст, а искусство – язык переживания и выражения [3]. Пример задания: анализ исторического сюжета в живописи + создание визуального отклика (плакат, комикс, диорама) с пояснительной запиской, где учащиеся аргументируют, какие ценности и почему вынесены на первый план.

Критерии оценивания согласуются между предметами: историческая достоверность, глубина интерпретации, выразительность художественного решения, культура аргументации, командное взаимодействие, рефлексия [6]. Для

управляемости процесса полезны чек-листы: анализ источника; исследовательский вопрос; план работы; распределение ролей; промежуточная презентация; итоговая защита. Результативность повышают публичные форматы – выставка, школьный музейный день, цифровой каталог работ – они придают деятельности статус и расширяют аудиторию признания [6].

К ожидаемым эффектам относятся: усиление эмпатии, развитие ценностной рефлексии, расширение морального словаря, рост инициативности и ответственности за коллективный продукт. Диагностика сочетает наблюдение, самоотчёты, экспертные листы и рубрики оценивания. Важно отслеживать устойчивость изменений: повторные замеры, портфолио работ, ретроспективные рефлексии. Отдельная задача – трансляция результатов в школьную среду: оформление постоянных экспозиций, участие в городских проектах, сотрудничество с музеями и культурными центрами [1].

Практико-ориентированный сценарий (кейс): «Образ эпохи через искусство и свидетельства истории».

Цель: сформировать у учащихся ценностное понимание феномена гражданской ответственности на материале выбранной эпохи и визуальных образов, отражающих ключевые моральные дилеммы времени.

Этапы:

Этап 1. История: постановка исследовательского вопроса («какова цена прогресса в эпоху X?»), анализ текстовых и визуальных источников (живопись, плакаты, фотодокументы), составление тезисов и уточнение контекста.

Этап 2. Искусство: создание визуального отклика (плакат/комикс/диорама/цифровая афиша), где учащиеся обозначают ценности, аргументируют композиционные решения и соотносят их с историческими фактами.

Этап 3. Публичная презентация и рефлексия: защита работ перед параллельными классами/родителями/приглашёнными экспертами, обсуждение критерии и индивидуальные рефлексивные листы.

Рубрика оценивания (согласованная): историческая достоверность; глубина интерпретации; выразительность художественного решения; культура аргументации; вклад в командную работу; осмысленность рефлексии [6].

Ожидаемый результат: укрепление эмпатии, развитие ответственности за публичное высказывание, повышение качества аргументации и способности видеть ценностные противоречия эпохи.

Методы:

- Рефлексия и ценностный выбор – осознание личного отношения, обоснование смысла, план дальнейшего действия.
- Командное взаимодействие – распределение ролей, вклад каждого, соблюдение сроков.
- Творческая презентация – оригинальность решения, соответствие замыслу, техническое качество.
- Аргументация и речевая культура – ясность позиции, логика доводов, корректные ссылки.
- Глубина художественной интерпретации – выявление темы/идеи, композиции, выразительных средств.
- Историческая достоверность – корректное использование источников, отсутствие фактических ошибок.

Новизна исследования и практический вклад. В работе обоснована целостная модель воспитательного воздействия искусства в школьной практике через интеграцию содержаний истории и ИЗО: от переживания и интерпретации художественного образа к ценностному выбору и социально значимому действию [2]. Вклад состоит в систематизации дидактических шагов (наблюдение – интерпретация – аргументация – творческая презентация – рефлексия) и в привязке их к оцениванию, что делает подход воспроизведимым и методически управляемым на уровне урока и модуля. Предложенные индикаторы позволяют учителю фиксировать продвижение учащихся не только в знаниях, но и в ценностно-личностной сфере, что повышает доказательность воспитательных результатов [3].

Выводы. Ограничения исследования и направления дальнейших работ. Представленный подход апробирован в ограниченном числе классов и не охватывает различия между возрастными группами и школьными контекстами. Для повышения валидности требуется проведение протяжённых по времени исследований с контрольными группами и разработка единых инструментов оценивания (в том числе шкал и чек-листов для самооценки/взаимооценки). Перспективным представляется сопоставление History × Art с другими межпредметными моделями (например, музыка × литература) и изучение влияния на эмпатию, навыки аргументации и мотивацию к общественно полезной деятельности.

Искусство – не иллюстрация к предмету, а особый тип опыта, позволяющий учащимся осмысливать ценности через переживание и творчество. Для раскрытия его воспитательного потенциала необходимы согласованные цели и критерии между уроками истории и изобразительного искусства. Интегрированные задания History × Art создают ситуацию личностной вовлечённости и гражданской позиции. Публичные форматы усиливают эффект признания и ответственность за результат. Предложенные диагностические индикаторы и практико-ориентированный сценарий позволяют фиксировать устойчивые изменения в ценностной сфере личности и масштабировать опыт в школьном сообществе.

Аннотация. Статья посвящена анализу воспитательного потенциала искусства в школьной практике как системного ресурса формирования ценностно-смысовых ориентиров и личностной зрелости. Обосновывается тезис, что искусство, вовлечённое в образовательный процесс, запускает механизмы переживания, эмпатии и рефлексии, влияет на нравственные выборы и поддерживает становление внутренней автономии учащегося. На практическом уровне представлены модели и приёмы работы на уроках истории и изобразительного искусства: интерпретация визуальных источников, диалог культурных эпох, создание творческих продуктов, интегрированные задания History × Art. Показано, что согласование целей и критерии оценивания между предметами повышает качество воспитательных эффектов: укрепляет чувство сопричастности, развивает эмоциональный интеллект и культуру аргументации. Предложены диагностические индикаторы и инструменты педагогической оценки, а также рекомендации для построения межпредметных проектов, ориентированных на устойчивые изменения в ценностной сфере личности.

Ключевые слова: искусство; воспитание; личность; эмпатия; историческое образование; изобразительное искусство; межпредметные проекты.

Annotation. The article explores the educational potential of art in school as a systemic resource for shaping value orientations and fostering personal maturity. We argue that when art is embedded in instruction it triggers experience, empathy and reflection, influences moral choice, and supports students' inner autonomy. On the practical side, we analyse models and techniques used in History and Visual Arts lessons: interpretation of visual sources, dialogue between cultural epochs, creative production, and integrated History × Art tasks. Coordinating goals and assessment criteria across subjects improves outcomes by strengthening belonging, developing emotional intelligence, and cultivating argumentation. We also outline diagnostic indicators and a classroom-ready scenario aimed at durable value change.

Key words: art; education; personality; empathy; history education; visual arts; interdisciplinary projects.

Литература:

1. Архейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Архейм. – Москва: Архитектура-С, 2007. – 392 с.
2. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры / В.С. Библер. – Москва: Политиздат, 1990. – 413 с.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Москва: Искусство, 1968. – 574 с.
4. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва: Интеллект-Центр, 2000. – 240 с.

5. Ершова, А.П. Межпредметные связи в современной школе / А.П. Ершова, Н.Б. Крылова. – Москва: Просвещение, 2015. – 256 с.
6. Ефимова, Л.М. Историческая эмпатия в школьном образовании: методические подходы / Л.М. Ефимова // Педагогика. – 2018. – № 6. – С. 15-27
7. Моисеева, Н.В. Визуальные источники на уроках истории: методика анализа / Н.В. Моисеева // Преподавание истории в школе. – 2020. – № 3. – С. 42-51
8. Сластёин, В.А. Педагогика / В.А. Сластёин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.
9. Eisner, E. The Arts and the Creation of Mind / E. Eisner. – New Haven: Yale University Press, 2002. – 277 p.

УДК 372.881.111.1

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Глухова Юлия Владимировна
магистрант

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия» (г. Москва)

Постановка проблемы. Стремительная цифровая трансформация общества предъявляет новые требования к профессиональному портрету современного педагога, в частности, к владению инновационными инструментами обучения. Одной из наиболее актуальных и трудоемких задач преподавателя иностранного языка остается разработка и адаптация дидактических материалов для развития лексического навыка учащихся. Традиционные методы создания упражнений требуют значительных временных и интеллектуальных затрат и зачастую не позволяют реализовать индивидуальный подход к каждому обучающемуся. В этой связи возникает проблема поиска и эффективного внедрения инструментов, способных оптимизировать данный процесс, таких как технологии искусственного интеллекта и большие языковые модели.

Изложение основного материала исследования. Процесс проектирования и создания учебных материалов с использованием технологий искусственного интеллекта (ИИ) становится все более доступным благодаря современным платформам и нейросетевым решениям, таким как TWEE, ChatGPT, Perplexity, YandexGPT, Qwen, DeepSeek и другим. Эти системы позволяют преподавателю быстро проектировать или трансформировать имеющиеся упражнения, представленные в УМК. Эти системы могут быть разделены, по словам С.В. Титовой, на две категории: социальные чат-боты, для использования которых необходимо владеть умением формулировки правильных, четких запросов (prompts). Их примерами являются ChatGPT и Perplexity. Вторая категория технологических решений для разработки дидактических материалов – это системы, которые уже предобучены на методических моделях и способны генерировать материалы, учитывающие особенности целевой аудитории, включая уровень владения языком, интересы и скорость обучения. К этой категории относится TWEE [1].

Рассмотрим практические примеры создания учебных материалов для развития лексического навыка на английском языке.

ChatGPT – одна из самых известных больших языковых моделей (LLM), созданная компанией OpenAI. Она широко используется для создания и адаптации текстов, генерации текстовых материалов, таких как задания на заполнение пропусков, составление предложений или написание эссе. По сравнению с другими системами, ChatGPT отличается своей способностью предоставлять подробные объяснения ошибок и рекомендации по улучшению текста.

О. Корайши демонстрирует следующий алгоритм создания текста с помощью ChatGPT. Он создает довольно сложный запрос, просит создать текст о пирамидах Гиза для студентов с уровнем английского языка по шкале CERF A2. В этом тексте он просит выделить 5 потенциально новых слов, понятных из контекста. Текст должен сопровождаться 5 вопросами на понимание прочитанного, а затем вопросами по новой лексике. Иллюстрация в статье показывает, что нейросеть успешно справилась с заданием, предоставив материал для знакомства с новой лексикой, а также упражнение для ее первичного закрепления [2].

Следующим примером, предлагая ChatGPT переписать текст про пирамиды Гиза, изменив его под нужды студентов уровня С1, О. Корайши показывает возможности БЯМ в модифицировании текста, в данном случае усложнении его языкового уровня [2].

Работы других исследователей подтверждают, что ChatGPT может быть эффективен как для перевода и семантизации новой лексики, так и для создания материалов для ее первичного закрепления. Но необходимо быть точным при формулировке запросов (prompts). Так, когда И.В. Харламенко просит создать упражнение на отработку лексической единицы *book*, модель предлагает задание из 5 предложений на заполнение пропусков, фокусируясь только на использовании слова как существительного [3].

Многие исследователи дидактических возможностей ChatGPT делают акцент на оптимизации разработки учебных материалов: генерации адаптированных текстов, создании комплексных упражнений и планировании уроков с помощью ChatGPT. Е.М. Филатов, в свою очередь, концентрируется на использовании ChatGPT как средства оперативной, персонализированной обратной связи, направленной на улучшение качества письменной работы. Так, загрузив эссе или иной текст в ChatGPT, преподаватель получает детализированный анализ с рекомендациями по улучшению, что затем используется для создания дополнительных упражнений и для проведения коллективного анализа ошибок. Детальный разбор письменной работы становится основой для создания упражнений и группового анализа, способствуя более глубокому усвоению языка [4].

Perplexity, второй пример социального чат-бота, по дидактическому потенциалу очень близок к остальным системам БЯМ. Однако исследователи отмечают, что Perplexity демонстрирует более высокую эффективность в генерации разнообразных заданий, чем ChatGPT. Например, при запросе на создание упражнения с использованием слова *book*, система предлагает варианты, где оно функционирует не только как существительное, но и глагол. Это делает Perplexity полезным инструментом для работы с различными частями речи и контекстами использования лексики. [3]. Кроме того, Perplexity способна быстро генерировать традиционные упражнения, такие как создание текста на определенную тематику и заданий к ним, лексико-грамматические задания на заполнение пропусков и другие, но соответствующие особым критериям. В качестве примера приведем запрос А.Е. Халамовой: «Create a reading task for OGE-2024 (tasks 13-19) on the topic 'Travelling'». В ответ чат-ботом был успешно сгенерирован текст, соответствующий критериям ОГЭ, о преимуществах путешествий с утверждениями, которые нужно оценить, как TRUE/FALSE/NOT STATED [5].

Кроме создания текстов и заданий к ним, Perplexity частично успешно справляется с разработкой лексико-грамматических упражнений. Так, для заданий ОГЭ №20-34 (преобразование слов в тексте) Perplexity генерировала предложения, но с уже вписанными правильными ответами. На запрос «Generate a gap-filling task for OGE (tasks 20-34)» система генерировала текст с пропусками, где слова уже преобразованы правильно. Например, «*The (I) (decide) to visit Paris was spontaneous*» → ответ уже вписан: «*decision*» [5]. Это требует редактирования: учителю нужно убрать ответы, чтобы учащиеся выполняли задание самостоятельно. Учитель должен удалить его для самостоятельного выполнения.

Таким образом, Perplexity эффективна для автоматизации рутинных задач, но её возможности ограничены без участия учителя в адаптации и проверке контента.

Среди наиболее перспективных решений для разработки дидактических материалов выделяется нейросеть Twee, разработанная для поддержки педагогов английского языка.

Система Twee может генерировать тексты, вопросы для обсуждения и другие задания, основываясь на предварительно установленных параметрах, таких как уровень сложности, жанр текста или конкретная лексическая единица.

Для формирования навыков аудирования нужно самостоятельно выбрать видео, вставить ссылку в нейросеть и выбрать пятиминутный отрывок (в бесплатной версии). М.Н. Евстигнеев демонстрирует возможности платформы, выбрав видео The Entire History of the United Kingdom для генерации дальнейших материалов. Нейросеть по запросу создает транскрипт, полностью соответствующий аудиодорожке, а также упражнение с восьмью вопросами множественного выбора и правильными ответами. Следующее задание для того же транскрипта – формирование трех резюме, один из которых правильный, а два неправильных. С последним заданием, составлением заданий для обсуждения до прослушивания текста, нейросеть справилась недостаточно хорошо, поскольку для ответа на некоторые из них нужна была информация из видео [6].

Для формирования навыков чтения Twee предлагает несколько вариантов. Возможно создание текста по заданной теме, при чем пользователь может выбрать жанр из доступных семи вариантов и уровень владения языком. Уровни владения языком по общеевропейской шкале CEFR объединены в три группы (Simple A1-A2, Intermediate B1-B2, Advanced C1-C2). Возможность добавления активного вокабуляра до двадцати слов является ценной с точки зрения дальнейшего создания материалов для развития лексического навыка. Дальнейшая работа над навыками чтения возможна с помощью составленных TWEE вопросов к тексту, разработанными диалогами и несколькими вариантами заголовков к тексту (один правильный и два неправильных) [6]. TWEE также поддерживает создание тем для дискуссий и эссе, что делает ее универсальным инструментом для работы над всеми видами речевой деятельности. Важной особенностью является адаптация контента под уровни CEFR (от A1 до C2), что обеспечивает персонализацию обучения. Однако, как отмечает Евстигнеев, материалы, созданные Twee, требуют ручной проверки, так как нейросеть может допускать ошибки в лексике и грамматике, особенно при работе с нестандартными акцентами [6].

Для формирования навыков говорения возможна генерация следующих заданий: создание ситуативных диалогов для отработки речевых навыков, формирование вопросов для дискуссии на основе заданной темы, а также генерация "трех мнений" по теме для аргументации.

Особую ценность представляет возможность Twee создавать лексические упражнения, эффективные для развития словарного запаса учащихся:

1. Упражнения на словообразование: заполнение пропусков с указанием начальной формы слова и формирование производных слов;

2. Работа с активным словарным запасом: создание предложений с целевыми словами; извлечение словосочетаний из текста; составление уникальных предложений из заданных слов;

3. Лексико-грамматические задания: соотнесение слова с его значением; создание коммуникативных ситуаций с активной лексикой; сопоставление слов и переводов.

Эффективность использования Twee для развития лексических навыков обусловлена возможностью адаптации сложности материалов под уровень учащихся, учетом специфики целевого словарного запаса, автоматической генерацией разнообразных типов упражнений, наглядностью представления материала, а также привлекательностью интерфейса.

При этом важно отметить необходимость критического подхода к генерированным материалам и их дополнительной проверки педагогом. Как отмечает Евстигнеев, нейросеть может допускать неточности в интерпретации контекста и уровне сложности материалов [6].

Таким образом, использование Twee представляет собой эффективный инструмент проектирования учебных материалов, существенно расширяющий возможности педагога в создании разнообразных заданий для развития лексических навыков учащихся.

Выводы. Проведенный анализ подтверждает значительный дидактический потенциал нейросетевых технологий в проектировании учебных материалов для развития лексического навыка. Такие инструменты, как ChatGPT, Perplexity и Twee, способны: значительно сократить время преподавателя на подготовку к урокам, автоматизировать создание персонализированных и адаптивных заданий и обеспечить разнообразие упражнений для отработки лексики во всех видах речевой деятельности.

Однако ключевой вывод заключается в том, что нейросети не заменяют педагога, а выступают его мощным ассистентом. Их эффективность напрямую зависит от методической грамотности учителя, который должен формулировать точные и детальные запросы (prompts), осуществлять критическую проверку и редактирование генерированного контента и интегрировать готовые материалы в учебный процесс в соответствии с педагогическими задачами.

Аннотация. Статья посвящена анализу возможностей нейросетевых технологий (ChatGPT, Perplexity, Twee) для проектирования дидактических материалов по развитию лексических навыков. Рассматриваются практические аспекты генерации учебных материалов: от адаптации текстов и создания лексико-грамматических упражнений до формирования заданий для всех видов речевой деятельности. Автор приходит к выводу, что, несмотря на высокий потенциал нейросетей в оптимизации работы педагога, генерированные материалы требуют обязательной методической корректировки и контроля со стороны преподавателя.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети в преподавании иностранного языка, дидактические материалы.

Annotation. The article analyzes the capabilities of neural network technologies (ChatGPT, Perplexity, Twee) for designing didactic materials aimed at developing lexical skills. It examines practical aspects of generating educational materials, ranging from text adaptation and creating lexical-grammatical exercises to forming tasks for all types of speech activities. The author concludes that, despite the high potential of neural networks in optimizing educators' work, the generated materials require mandatory methodological adjustment and control by the teacher.

Key words: artificial intelligence, neural networks in teaching a foreign language, didactic materials.

Литература:

1. Титова, С.В. Технологические решения на базе искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам: аналитический обзор / С.В. Титова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2024. – Т. 27. – № 2. – С. 18-37
2. Евстигнеев, М.Н. Нейросеть Twee – новый инструментарий для педагога английского языка / М.Н. Евстигнеев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28. – № 6. – С. 1443-1451
3. Харламенко, И.В. Искусственный интеллект в помощь учителю иностранного языка при работе над лексическими навыками / И.В. Харламенко // Язык и культура. – 2024. – № 3. – С. 55-60
4. Филатов, Е.М. Использование оценочной обратной связи от нейросети Chat GPT в обучении учащихся и студентов в написании эссе на английском языке / Е.М. Филатов // Иностранные языки в школе. – 2024. – № 3. – С. 47-54
5. Халамова, А.Е. Использование нейросетей при подготовке к ОГЭ по английскому языку / А.Е. Халамова // Московская международная академия. – 2024. – 67 с.
6. Koraishi, O. Teaching English in the age of AI: Embracing ChatGPT to optimize EFL materials and assessment / O. Koraishi // Language Education and Technology. – 2023. – Vol. 3. – № 1. – P. 55-72

УДК 37.013

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Горбунова Валерия Романовна
ассистент кафедры здоровья и реабилитации
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

Постановка проблемы. В современных реалиях система образования выступает в качестве института, способствующего всестороннему развитию личности подрастающего поколения с раннего возраста до достижения совершеннолетия. Для этого проводится целенаправленная работа по разным направлениям, таким как обучение и воспитание. В современных образовательных учреждениях все больше внимания начинает уделяться не только обучению детей, но и их развитию в физическом плане, речь идет о сохранении и улучшении здоровья посредством формирования представление о ценности и необходимости соблюдения здорового образа жизни.

Изложение основного материала исследования. Педагог в современной школе выполняет множество задач, в том числе занимается оздоровлением учащихся, организуя и реализуя комплексную работу в этом направлении с учетом возрастных особенностей детей, доступных средств, методов и возможностей. Практика показывает, что организация и практическое осуществление работы по охране и укреплению здоровья детей в общеобразовательной школе требует от педагога наличия знаний, умений, навыков и опыта. Успех работы в этом направлении зависит от компетенций педагога, особый интерес в этом контексте представляет психолого-педагогический потенциал профессионала, позволяющий создать условия, способствующие достижению поставленных целей, а именно охране и укреплению здоровья детей [3].

Целесообразно сделать акцент, что отечественные и зарубежные исследователи до сих пор не пришли к консенсусу в вопросе определения содержательной части понятия «психолого-педагогический потенциал» применительно к деятельности педагогических работников в образовательной среде современной школы. В качестве примера можно рассмотреть позицию А.М. Бондара, исследователи считает, что психолого-педагогический потенциал необходимо рассматривать как комплексное понятие. В него входит множество компонентов, такие как способность и синтез строго обозначенных личностных качеств и свойств педагога, позволяющих посредством своего грамотного применения организовывать и осуществлять учебную, воспитательную деятельность в рамках работы с детьми.

Педагогический потенциал воплощает собой ресурсы, доступные педагогу, которые применяются специалистам в ходе решения поставленных перед ним задач, в том числе при реализации работы по охране и укреплению здоровья подрастающего поколения. Педагогический потенциал – это совокупность личностных качеств педагога, приобретенных или сформированных, представляющих ценность в разрезе профессиональной деятельности по обучению и воспитанию подрастающего поколения. Речь идет о субъективном факторе, оказывающим большое влияние на успешность выполнения поставленных задач, в том числе работе по охране и укреплению здоровья детей в школе.

В современном мире все более актуальным становится сохранение и укрепление здоровья, эта тенденция нашла свое отражение и в образовательном процессе. Так одним из важных направлений деятельности современного педагога стала организация и реализация работы по укреплению и охране здоровья учащихся на всех ступенях системы образования, начиная с дошкольных образовательных учреждений. В школе работа в этом направлении продолжается. Компонент, связанный с необходимостью охраны и укрепления здоровья подрастающего поколения, нашел свое отражение и закрепление в положениях Федерального государственного образовательного стандарта, что подчеркивает его важность и значимость в работе педагога, в том числе в школе [5, С. 62-63].

В соответствии с требованиями ФГОС педагоги в рамках своей профессиональной деятельности по обучению и воспитанию учащихся выполняют задачи по охране и укреплению физического и психического здоровья подрастающего поколения. Центральное место на этапе организации и реализации данной работы занимает здоровье каждого отдельно взятого учащегося как ценности, нуждающейся в охране и укреплении усилиями педагога. Это дополнительно актуализирует потребность в анализе психолого-педагогического потенциала педагога, реализующего деятельность по охране и укреплению здоровья учащихся в школе.

Психолого-педагогический потенциал педагога при реализации работы, направленной на формирование у учащихся осознанного и ответственного отношения к собственному здоровью очень широк. Педагог, используя свои личностные качества, свойства, полученные знания, умения и навыки при грамотном подходе к организационному этапу может создать условия, способствующие успешному достижению намеченных целей в рамках работы по охране и укреплению здоровья детей.

На собственном примере педагог может сформировать у учащихся понимание того, что их собственное здоровье является ценностью, нуждающейся в бережном отношении, сохранении и укреплении. Раскрыв свой психолого-педагогический потенциал, а именно актуализировав и применив личностные качества и свойства в рамках реализации

работы по укреплению и охране здоровья детей в школе, педагог может заметно упростить процесс освоения учащимися навыков, необходимых для сохранения и укрепления своего здоровья [2, С. 40-41].

Можно с уверенностью сказать о том, что эффективность работы по охране и укреплению здоровья учащихся в образовательной среде вуза во многом зависит от педагога, его возможностей, способностей, знаний, навыков и доступных ресурсов, а их активизации возможна только в том случае, если педагог проявляет готовность к осуществлению такой деятельности. В этом контексте на первый план выдвигается психолого-педагогический потенциал, проявляющийся в рамках реализации работы по охране и укреплению здоровья детей. Первым шагом в этом направлении является применение на практике знаний, умений и навыков, полученных в период обучения или осуществления профессиональной деятельности в школе.

Такие исследователи как Ю.Ю. Елисеев, Ю.В. Смирнова, А.А. Коновалова, Н.В. Михайлова в своих работах продвигают позицию о том, что педагог в рамках реализации работы по охране и укреплению здоровья учащихся в школе выступает в качестве субъекта и одновременно с этим носителя культуры, ретранслирующего собственный опыт, знания и навыки посредством использования своих личностных качеств и особенностей. Результатом является формирование системы ценностей у детей, в том числе ответственного отношения к своему здоровью и восприятие его как ценности.

Психолого-педагогический потенциал педагога, включающий в себя личностные качества, знания, опыт и навыки, может раскрывать в ходе осуществления работы по нескольким направлениям:

- учебно-воспитательный процесс;
- физкультурно-оздоровительная деятельность;
- информационное просвещение;
- формирование здорового образа жизни [4].

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что психолого-педагогический потенциал педагога в рамках реализации деятельности по охране и укреплению здоровья детей в школе, находит свое выражение в использовании личностных установок на здоровый образ жизни. Ценность в этом контексте приобретает и мотивационный компонент, а также способность педагога реализовывать деятельность по укреплению и охране здоровье без отрыва от воспитательной и учебной работы.

Раскрытию психолого-педагогического потенциала педагога в ходе реализации работы по охране и укреплению здоровья способствует накопление опыта, большое влияние на этот процесс оказывают внешние и внутренние факторы. Категория внешних факторов включает в себя образовательную среду, доступные возможности и ресурсы. Внутренние факторы – это, в первую очередь, актуализация и удовлетворение потребности в самосовершенствовании и саморазвитии [1, С. 38].

Выводы. Основываясь на всем вышесказанном, можно обозначить следующие выводы:

- Психолого-педагогический потенциал педагога – это совокупность личностных качеств, характеристик и свойств, представляющих ценность в ходе осуществления деятельности по обучению и воспитанию подрастающего поколения, раскрывающиеся в рамках педагогической деятельности.
- Работа по укреплению и охране здоровья детей выступает в качестве одного из приоритетных направлений деятельности современного педагога в школе, ее целью является создание условий, способствующие физическому воспитанию учащихся.
- Психолого-педагогический потенциал педагога при реализации работы по охране и укреплению здоровья может раскрываться при наличии внутренних и внешних факторов, создающих условия для накопления профессионального опыта и его ретрансляции в работе с учащимися.

Аннотация. В статье рассматривается психолого-педагогический потенциал педагога, представляющий собой набор психологических и педагогических свойств личности, способности и возможности, имеющиеся у педагога и проявляющиеся в рамках осуществления профессиональной деятельности по обучению и воспитанию детей в школе. Проанализирована специфика работы по укреплению и охране здоровья учащихся, организуемая и осуществляется педагогом в школе в соответствии с требованиями ФГОС с применением доступных возможностей, средств, ресурсов и инструментов. Определены внутренние и внешние факторы, способствующие раскрытию психолого-педагогического потенциала педагога при реализации работы по укреплению и охране здоровья учащихся в школе.

Ключевые слова: психология, педагогика, современная школа, здоровьесберегающие технологии, психолого-педагогический потенциал педагога.

Annotation. The article examines the psychological and pedagogical potential of a teacher, which is a set of psychological and pedagogical personality traits, abilities and opportunities available to a teacher and manifested in the framework of professional activities for the education and upbringing of children in school. The article analyzes the specifics of the work on strengthening and protecting the health of students, organized and carried out by a teacher at school in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard using available opportunities, tools, resources and tools. The internal and external factors contributing to the disclosure of the psychological and pedagogical potential of the teacher in the implementation of work to strengthen and protect the health of students at school have been identified.

Key words: psychology, pedagogy, modern school, health-saving technologies, psychological and pedagogical potential of the teacher.

Литература:

1. Гараева, Е.А. Здоровьесберегающие технологии профессионально-педагогическом образовании: учебное пособие / Е.А. Гараева; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2013. – С. 175.
2. Леван, Т.Н. Здоровьесформирующая деятельность педагога: научно-методический аспект [Электронный ресурс]: монография / Т.Н. Леван, В.А. Федоров. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – С. 175
3. Морозов, А.В. Психолого-педагогические аспекты здоровьесберегающей информационно-образовательной среды / А.В. Морозов // Казанский педагогический журнал. – 2017. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspекty-zdoroviesberegayuschei-informatsionno-obrazovatelnoy-sredy?ysclid=m8dh9jkuq396905682>
4. Седова, Н.В. Здоровьесберегающие технологии в школе / Н.В. Седова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2009. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayuschie-tehnologii-v-shkole?ysclid=m8dhk1gp1f789345485>
5. Уткина, О.Н. Теория и технология развития педагогической техники учителя: монография / О.Н. Уткина. – Москва: Первое экономическое издательство, 2019. – С. 314.

Зелинская Ксения Борисовна

методист

МАОУ «Академический лицей № 95 г. Челябинска» (г. Челябинск)

Постановка проблемы. В настоящее время глобализационные тренды во всех сферах человеческой жизнедеятельности влекут за собой изменение требований к навыкам, которыми обладают люди, смещается фокус внимания с знаний в профессиональной области на не связанные с конкретной сферой деятельности навыки, способствующие более эффективному взаимодействию с окружающими, умению принимать решения и адаптироваться к изменяющимся условиям, системно мыслить и работать в команде. Другими словами, возникает потребность развития гибких навыков, начиная с периода обучения в школе.

Изложение основного материала исследования. В Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) Российской Федерации гибкие навыки хоть и не упоминаются прямо, но их развитие заложено в требованиях к личностным, метапредметным и универсальным результатам на всех уровнях образования. К числу личностных результатов относят способность и готовность обучающихся к саморазвитию, личностному самоопределению, мотивации к учебной деятельности, навыки социального взаимодействия и коммуникативной компетентности, способности к постановке целей и построению планов. Метапредметные результаты, по итогу освоения основной образовательной программы достичь которых должен каждый обучающийся, включают в себя регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия, а также способность самостоятельно планировать и осуществлять обучение, принимать решения, владеть основами самооценки и самоконтроля. Приведенные выше навыки по сути являются собой гибкие навыки.

В настоящее время в научном дискурсе и тематической литературе нет единого подхода к пониманию термина «гибкие навыки», поскольку пока немногие ученые исследовали данный феномен. Кроме того, важно отметить, что среди российских ученых можно встретить термины «мягкие навыки» и «гибкие навыки», как взаимозаменяемые эквиваленты английского «soft skills», а также «навыки XXI века», «ключевые», «основные», «сквозные» или «универсальные». Для последующего анализа формирования гибких навыков обучающихся средней школы в первую очередь следует проанализировать правомочность оперирования данными понятиями как тождественными.

В контексте данного анализа важно упомянуть исследование, проводившееся проектом Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) «Будущее образования и навыков: Образование 2030» (Future of Education and Skills: Education 2030), целью которого было обозначено формулирование прогноза возможного будущего образования в мире до 2030 г. и анализировались компетенции школьников, которые к 2030 г. вступят в рабочий возраст. В основу указанного проекта частично легла методология проекта «Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся» (Programme for International Student Assessment) PISA, а также полученные данные Международного мониторингового исследования качества школьного математического и естественно-научного образования TIMMS (Trends in Mathematics and Science Study). Со стороны России проект выполнял Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» в составе международного консорциума и при поддержке Благотворительного фонда Сбербанка. Благодаря данному глубокому исследованию удалось установить, что нет существенных различий при использовании разных терминов для обозначения «навыков XXI века»: ключевые компетенции, гибкие навыки, мягкие навыки, и пр. Представленные термины подразумевают универсальные способности, не ограниченные конкретной задачей или ситуацией.

Далее уточним сущность понятия «гибкие навыки». Среди зарубежных ученых, исследовавших гибкие навыки следует выделить Лилиан Кац (Lilian Katz) и Бернда Шульца (Bernd Schulz), среди российских – Г.С. Александрову, А.Г. Асмолова, Т.Ю. Базарова, М.М. Безруких, Н.В. Винокурову, Э.Ф. Зеер, и др.

Одним из ключевых исследователей в области дошкольного и начального образования выступает Лилиан Кац, которая ввела разделение навыков на «твёрдые» (hard skills) и «гибкие» (soft skills). В своей работе «Skills for Lifelong Learning» (1993) Л. Кац определяет мягкие навыки как «социально-эмоциональные и межличностные компетенции, которые дополняют когнитивные (академические) способности и критически важны для успешной адаптации, сотрудничества и личностного развития» [5].

В своем труде «The Importance of Soft Skills: Education Beyond Academic Knowledge» (2008) Бернд Шульц определяет гибкие навыки как «трансверсальные (надпрофессиональные) компетенции, которые не связаны с конкретной предметной областью, но необходимы для эффективного взаимодействия с людьми, управления собой и успешной адаптации в изменяющихся условиях» [8].

Г.С. Александрова рассматривает гибкие навыки как «навыки общения, социальной адаптации, творческого мышления, умения мыслить системно, работать в команде» [1].

По А.Г. Асмолову, в контексте ФГОС гибкие навыки – это «универсальные учебные действия (УУД), формирующие способность к саморазвитию и непрерывному обучению в изменяющемся мире» [2].

Э.Ф. Зеер трактует гибкие навыки как «надпрофессиональные компетенции, обеспечивающие эффективную социальную адаптацию и профессиональную мобильность личности, включающие коммуникативные, эмоциональные и когнитивные компоненты» [3].

Резюмируя вышеизложенное, мы пришли к выводу, что гибкие навыки представляют собой совокупность когнитивных, социальных и эмоциональных способностей, необходимых для эффективного взаимодействия с другими людьми, осуществления профессиональной деятельности вне зависимости от сферы и обеспечивающих эффективную адаптацию личности к изменяющимся условиям.

Одним из средств формирования гибких навыков является исследовательско-проектная деятельность в командах, по результатам которой происходит защита индивидуальных и групповых проектов. В МАОУ «Академический лицей № 95 г. Челябинска» такая деятельность ежегодно осуществляется в рамках метапредметной декады, целью которой является повышение качества образовательных результатов обучающихся, которые формируются в контексте реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: универсальных учебных действий обучающихся, целостного мировоззрения через создание единой картины мира в условиях как очного, так и дистанционного обучения. В процессе подготовки организуются временные творческие коллективы педагогических работников, которые разрабатывают интегрированные образовательные программы, именуемые «треками», для дальнейшей реализации метапредметной декады, длительность которой составляет, как правило, 7-10 дней и заменяет собой традиционный образовательный процесс. Непосредственно в ходе реализации при поддержке педагогов обучающиеся по своему выбору определяют тему проекта в рамках общей тематики метапредметной декады, организуются в группы, куда

входят обучающиеся разных классов и возрастов, проводят исследования, готовят проект и защищают его. Данная деятельность позволяет достичь ряд результатов:

– вовлечь обучающихся в самостоятельную метапредметную деятельность, повысить их интерес к изучаемым учебным предметам;

– содействовать развитию творческого потенциала личности обучающегося и формированию его нового социального опыта в условиях как очного, так и дистанционного обучения путем нахождения в группах краткосрочного, в том числе разновозрастного взаимодействия;

– способствовать формированию когнитивных (самостоятельное получение знаний из разнообразных источников, анализ информации, принятие решений, системное мышление), социальных (навык взаимодействия с членами группы, работы в команде) и эмоциональных (адекватное восприятие и понимание других людей и самого себя) навыков обучающихся, являющихся составляющими гибких навыков.

Выводы. Таким образом, можно констатировать, что реализация метапредметной декады в МАОУ «Академический лицей № 95 г. Челябинска» является одним из ярких примеров успешного способа формирования гибких навыков обучающихся средней школы, актуальность которых продиктована современными реалиями.

Аннотация. В статье анализируется понятие «гибкие навыки» в отечественной и зарубежной литературе, обосновывается важность развития гибких навыков обучающихся средней школы, а также рассматривается один из примеров успешного способа формирования гибких навыков обучающихся средней школы в МАОУ «Академический лицей № 95 г. Челябинска».

Ключевые слова: гибкие навыки, мягкие навыки, развитие, обучающиеся средней школы.

Annotation. The article analyses the definition of «soft skills» in Russian and foreign literature, justifies the importance of the development of soft skills of secondary schoolchildren, and gives the example of successful way to develop soft skills of secondary schoolchildren in Municipal Autonomous Educational Institution «Academic Lyceum № 95 of Chelyabinsk».

Key words: soft skills, development, secondary schoolchildren.

Литература:

1. Александрова, Г.С. Зачем школьникам развивать soft skills / Г.С. Александрова // Актуальные проблемы и современные тренды науки, культуры, искусства в творческом образовании: материалы VII Международной научно-практической конференции, Москва, 15-16 декабря 2022 года. – Москва: Перспектива, 2022. – С. 316-321

2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская. – Москва: Просвещение, 2011. – 159 с.

3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – Министерство образования РФ, Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт, Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 480 с.

4. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников [и др.]. – Москва, 2018. – 67 с. – URL: https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf (дата обращения: 31.07.2025)

5. Katz, L.G. Skills for Lifelong Learning / L.G. Katz // ERIC Database. – 1993. – 25 р.

6. Organisation for Economic Co-operation and Development. Future of Education and Skills: Education 2030. – URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (дата обращения: 31.07.2025)

7. Programme for International Student Assessment (PISA). – URL: <https://www.oecd.org/pisa/> (дата обращения: 31.07.2025)

8. Schulz, B. The Importance of Soft Skills: Education beyond academic knowledge / B. Schulz. – 2008. – URL: https://scholar.google.com/scholar?hl=ru&as_sdt=0%2C5&q=Schulz+B.+%22The+Importance+of+Soft+Skills%3A+Education+beyond+academic+knowledge%22%282008%29+&btnG= (дата обращения: 31.07.2025)

9. Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). – URL: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2019/index.html> (дата обращения: 31.07.2025)

УДК 378

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Каландырец Юлия Андреевна

аспирант

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Современные трансформации в системе высшего образования и изменения в правовом поле общества усиливают требования к профессиональной подготовке юристов. Одним из важнейших аспектов профессиональной компетентности становится наличие устойчивой профессионально-этической позиции, обеспечивающей не только правовую грамотность, но и нравственную ответственность специалиста. Формирование данной позиции требует не только глубокого освоения профессиональных знаний, но и воспитания моральных ориентиров, основанных на справедливости, честности, правовой культуре и уважении к закону.

По словам В.И. Долговой, профессионально-этическая культура специалиста сегодня становится ключевым элементом успешной социализации в профессии, особенно в условиях нестабильности и изменяющихся ценностных ориентиров общества [3, С. 96]. Особенно остро эта задача стоит в сфере юридического образования, где принятие решений зачастую сопряжено с моральным выбором.

Как отмечает Т. М. Григорьева, профессиональная идентичность будущего юриста формируется на стыке когнитивного и ценностного уровней – через осознание студентом собственной миссии и ответственности перед обществом [2, С. 49]. Именно через внутреннюю позицию, включающую этическую рефлексию, мотивацию и установку на справедливость, происходит становление юриста как социально значимого и морально ответственного субъекта.

В исследованиях С.А. Кузнецовой подчеркивается, что ценностные ориентации будущих юристов составляют основу их профессионального самосознания, оказывая влияние на восприятие профессии и модели поведения в будущей юридической практике [4, С. 45]. Это подтверждает необходимость целенаправленного формирования профессионально-этической позиции уже в период обучения в вузе.

А.Ю. Алимов в своих социологических наблюдениях обращает внимание на то, что у студентов юридических факультетов этическая составляющая профессиональной позиции часто носит фрагментарный характер и требует педагогической поддержки в образовательной среде [1, С. 115]. Таким образом, педагогические условия и модели формирования данной позиции становятся приоритетным направлением исследовательского и практического интереса.

Кроме того, по мнению И.А. Чернышевой, формирование нравственной ответственности в вузе должно рассматриваться как целенаправленный процесс, требующий системной педагогической работы, внедрения этических дискуссий, анализа профессиональных дилемм и активного включения студентов в рефлексивную деятельность [5, С. 102].

Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется необходимостью системного осмыслиения сущности и структуры профессионально-этической позиции будущих юристов, а также выявления педагогических условий, способствующих её эффективному формированию.

Цель статьи – проанализировать содержание и структуру профессионально-этической позиции будущих юристов с опорой на теоретические источники и педагогические подходы.

Задачи:

- раскрыть понятие профессионально-этической позиции;
- охарактеризовать её структурные компоненты;
- определить педагогические условия, обеспечивающие её формирование в процессе юридического образования.

Методологической основой статьи выступает комплексный анализ отечественных педагогических, психологических и социологических исследований, посвящённых вопросам профессионального становления и нравственного воспитания студентов юридических направлений.

Изложение основного материала исследования. Профессионально-этическая позиция будущего юриста представляет собой интегративное личностное образование, формирующееся в процессе профессионального становления и отражающее уровень осознанности, ответственности и внутренней готовности к осуществлению профессиональной деятельности на основе правовых и моральных норм. По мнению Т.М. Григорьевой, профессиональная позиция как устойчивая внутренняя установка формируется в условиях постоянного сопоставления личностных ценностей с нормативными требованиями профессии, что особенно актуально в юридической сфере, предполагающей высокую степень моральной зрелости [2, С. 54].

А.Ю. Алимов подчеркивает, что у студентов юридических направлений наблюдается тенденция к разрыву между знанием этических норм и реальной готовностью следовать им в профессиональной практике, что свидетельствует о необходимости переосмыслиния подходов к формированию профессионально-этической позиции в образовательной среде [1, С. 116]. При этом сама этическая позиция включает не только знание моральных норм, но и способность к их применению, готовность к саморефлексии и принятию нравственно значимых решений.

Структура профессионально-этической позиции будущего юриста является многокомпонентной. В работах С.А. Кузнецовой выделяются следующие ключевые элементы: мотивационно-ценостный, когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий компоненты [4, С. 46]. Мотивационно-ценостный компонент отражает внутренние убеждения и установки личности, основанные на стремлении к справедливости, честности, уважению к праву. Именно этот компонент обеспечивает устойчивость профессиональной мотивации в условиях морального выбора и давления внешних обстоятельств.

Когнитивный компонент связан с усвоением этических норм, правовых принципов и пониманием значения этики в профессиональной деятельности. По словам В.И. Долговой, знание норм юридической этики не является достаточным условием для формирования нравственно зрелой позиции, если оно не сопровождается внутренним принятием этих норм и способностью к их реализации в повседневной практике [3, С. 97].

Эмоционально-волевой компонент включает способность к сопереживанию, эмоциональной отзывчивости, а также к контролю и регуляции собственных чувств в условиях профессионального взаимодействия. Как отмечает И.А. Чернышева, развитие эмоционально-волевой сферы способствует формированию нравственной ответственности и позволяет будущему специалисту принимать решения, учитывающие не только юридическую, но и человеческую сторону ситуации [5, С. 109].

Поведенческий компонент проявляется в конкретных действиях студента и будущем специалисте, отражающих его этическую позицию: в стиле общения, в решении профессиональных задач, в следовании профессиональному долгу. По мнению Т.М. Григорьевой, именно практическая реализация этических норм в деятельности подтверждает подлинность сформированной профессиональной позиции [2, С. 61].

Процесс формирования профессионально-этической позиции юриста требует целенаправленного педагогического сопровождения. А.Ю. Алимов акцентирует внимание на том, что традиционные формы преподавания правовых дисциплин недостаточны для развития ценностных установок и рефлексивных навыков, необходимых для морального самоопределения [1, С. 117]. В этом контексте важную роль играют активные педагогические технологии, такие как обсуждение этических кейсов, моделирование профессиональных ситуаций, участие в юридических клиниках.

С.А. Кузнецова подчеркивает, что ценностные ориентации формируются под воздействием не только учебного материала, но и нравственной атмосферы образовательного учреждения, поведения преподавателей и профессионального сообщества в целом [4, С. 48]. Воспитательная работа в вузе, ориентированная на развитие этической культуры, способствует формированию внутренней позиции, основанной на осознании социальной значимости юридической профессии.

И.А. Чернышева выделяет среди эффективных условий формирования нравственной ответственности участие студентов в коллективных обсуждениях, этических семинарах, проектах, направленных на развитие правосознания и социальной активности [5, С. 114]. Эти формы деятельности способствуют развитию критического мышления, способности к моральной оценке поступков и принятию ответственных решений в рамках правового поля.

Таким образом, профессионально-этическая позиция будущих юристов формируется в результате комплексного педагогического воздействия и включает как внутренние установки, так и поведенческие проявления, направленные на реализацию правовых и моральных норм в профессиональной практике.

Выводы. Проведённый теоретический анализ позволил выявить, что профессионально-этическая позиция будущего юриста представляет собой интегративное образование, объединяющее мотивационно-ценостные установки, профессиональные знания, эмоционально-волевую зрелость и поведенческую готовность к реализации правовых и нравственных норм в профессиональной деятельности. Её наличие обеспечивает не только законопослушность и правовую культуру, но и моральную ответственность, критическое мышление и гуманистическую направленность профессионального выбора.

Выявлено, что структура профессионально-этической позиции включает четыре взаимосвязанных компонента: мотивационно-ценостный, когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий. Каждый из них требует целенаправленного педагогического сопровождения в процессе профессионального образования.

Формирование профессионально-этической позиции не может быть стихийным процессом. Оно требует создания определённых условий: включения студентов в рефлексивную и практико-ориентированную деятельность, проведения этических дискуссий, моделирования профессиональных ситуаций, поддержки со стороны преподавателей и формирования нравственной образовательной среды. Особую роль играют личный пример педагогов, интеграция нравственных аспектов в содержание профессиональных дисциплин, а также развитие ценностного самосознания обучающихся.

Профессионально-этическая позиция является неотъемлемой частью профессиональной идентичности будущего юриста и важнейшей основой его компетентного и нравственно ориентированного поведения в условиях реальной юридической практики. Дальнейшие исследования в этом направлении могут быть направлены на эмпирическое выявление уровня сформированности данной позиции у студентов юридических факультетов, а также на разработку и апробацию эффективных педагогических моделей её формирования.

Аннотация. В статье раскрывается сущность и структура профессионально-этической позиции будущих юристов как важного компонента их профессионального становления. Рассматриваются основные структурные компоненты этой позиции: мотивационно-ценственный, когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий. Особое внимание уделяется педагогическим условиям, способствующим формированию профессионально-нравственной направленности студентов юридических специальностей. Обоснована необходимость целенаправленного педагогического сопровождения и создания образовательной среды, формирующей моральную ответственность и этическое самосознание будущих специалистов. Материал статьи может быть использован при разработке программ нравственного воспитания в юридических вузах.

Ключевые слова: юрист, профессиональная этика, нравственные ценности, педагогические условия, профессиональное становление.

Annotation. The article reveals the essence and structure of the professional and ethical position of future lawyers as an important component of their professional development. The main structural components of this position are considered: motivational-value, cognitive, emotional-volitional and behavioral. Special attention is paid to the pedagogical conditions that contribute to the formation of professional and moral orientation of law students. The necessity of purposeful pedagogical support and the creation of an educational environment that forms the moral responsibility and ethical self-awareness of future specialists is substantiated. The material of the article can be used in the development of moral education programs in law schools.

Key words: lawyer, professional ethics, moral values, pedagogical conditions, professional development.

Литература:

1. Алисов, А.Ю. Профессионально-этические установки студентов юридических вузов: социологический аспект / А.Ю. Алисов // Социально-гуманитарные знания. – 2020. – № 4. – С. 113-118
2. Григорьева, Т.М. Формирование профессиональной идентичности будущих юристов в процессе обучения / Т.М. Григорьева. – М.: Академический проект, 2019. – 176 с. – ISBN 978-5-8291-2483-0
3. Долгова, В.И. Этическая культура специалиста в условиях трансформации высшего образования / В.И. Долгова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 96-98
4. Кузнецова, С.А. Ценностные ориентации как компонент профессионального самосознания юриста / С.А. Кузнецова // Образование и право. – 2022. – № 5. – С. 44-49
5. Чернышева, И.А. Педагогические условия формирования нравственной ответственности будущих специалистов вуза / И.А. Чернышева. – Воронеж: Научная книга, 2020. – 198 с. – ISBN 978-5-94455-737-1

УДК 371

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЕ УСТАНОВКИ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ: ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Качалов Роман Николаевич

Ректор

ФГБОУ ВО «Донецкая государственная музыкальная академия имени С.С. Прокофьева» (г. Донецк)

Постановка проблемы. В современном музыкальном образовании особое внимание уделяется не только овладению профессиональными навыками, но и формированию ценностных ориентаций студентов, которые определяют их отношение к будущей профессии и творческой деятельности. Профессионально-ценостные установки выступают важным компонентом личностного и профессионального развития, способствуя формированию целостной профессиональной идентичности музыканта. Актуальность изучения этой проблемы обусловлена необходимостью обеспечения высокого качества подготовки специалистов, способных сочетать исполнительское мастерство с ответственным и осознанным отношением к профессиональной деятельности.

В педагогической и психологической литературе уделяется значительное внимание исследованию ценностных установок, их структуре и влиянию на профессиональное становление студентов. По словам В.П. Беспалько, ценностные ориентиры играют ключевую роль в интеграции знаний, навыков и личностного опыта, формируя основу для дальнейшего профессионального развития [1, С. 112]. И.П. Васильева отмечает, что становление профессионально-ценостных установок определяется комплексом внешних и внутренних факторов, включая педагогическое сопровождение, социальное окружение и культурную среду [2, С. 37]. Э.Ф. Зеер подчеркивает, что ценностные ориентиры студентов тесно связаны с развитием профессиональной идентичности и способностью к саморегуляции в учебной и творческой деятельности [3, С. 144].

Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых изучению профессионально-ценостных установок в образовательной практике, проблема формирования ценностных ориентаций именно у студентов-музыкантов остаётся недостаточно разработанной. Существующие работы чаще рассматривают ценности в широком контексте профессионального образования, тогда как специфика музыкальной деятельности требует более детального изучения особенностей становления ценностных ориентиров, влияния творческой практики, педагогического взаимодействия и культурной среды. В этом контексте актуально систематизировать существующие представления о профессионально-ценостных установках и выявить основные направления их формирования у студентов музыкальных вузов, что позволит создавать более эффективные образовательные условия, способствующие гармоничному развитию личности и профессиональных компетенций.

Изложение основного материала исследования. Профессионально-ценостные установки студентов-музыкантов представляют собой совокупность убеждений, ориентаций и личностных приоритетов, которые определяют отношение будущего специалиста к своей профессиональной деятельности и к миру искусства в целом. По мнению В.П. Беспалько, ценностные установки являются одним из ключевых компонентов образовательного процесса, обеспечивая интеграцию знаний, умений и личностного опыта в единую систему [1, С. 112]. Это утверждение подчеркивает, что формирование

профессиональных ценностей невозможно ограничить только освоением музыкальных навыков; оно требует системной работы, направленной на развитие личностной и профессиональной идентичности студента.

В исследованиях И.П. Васильевой отмечается, что профессионально-ценостные установки формируются под влиянием различных факторов, включая педагогическое сопровождение, социальное окружение и культурную среду [2, С. 37]. Это подтверждает необходимость создания образовательных условий, которые стимулируют осознанное принятие студентами определенных профессиональных норм и этических ориентиров. Формирование ценностных установок тесно связано с внутренней мотивацией, уровнем самосознания и готовностью к творческому самовыражению. В этом контексте образовательная программа музыкального вуза должна предусматривать активные формы взаимодействия, такие как проектная деятельность, коллективные выступления и индивидуальные творческие проекты, которые способствуют закреплению профессиональных ориентаций.

Э.Ф. Зеер подчеркивает, что профессиональная идентичность студента формируется через процесс освоения компетенций, которые включают не только технические навыки, но и ценностно-ориентированное понимание профессиональной роли [3, С. 144]. В этом аспекте профессионально-ценостные установки выступают как регулятор поведения и творческой активности студента, определяя его подход к исполнению, интерпретации произведений и взаимодействию с коллегами. Можно отметить, что успешное формирование таких установок требует целенаправленного педагогического воздействия, которое объединяет когнитивные, эмоциональные и мотивационные аспекты обучения.

И.А. Колесникова в своих работах выделяет, что ценностные ориентиры студентов являются показателем уровня их профессиональной зрелости и способности к саморегуляции в учебной и творческой деятельности [4, С. 15]. Это утверждение свидетельствует о том, что изучение ценностных установок позволяет не только понять личностные характеристики студента, но и прогнозировать эффективность его профессионального развития. На основе анализа педагогической практики можно сделать вывод, что чем более осознанно студент принимает ценности музыкальной профессии, тем выше его готовность к самостоятельной творческой деятельности и профессиональному взаимодействию.

По мнению Т.Н. Литвиновой, личностно-ориентированная педагогика играет ключевую роль в формировании профессионально-ценостных установок, так как она учитывает индивидуальные особенности студента, поддерживает его инициативу и стимулирует активное участие в учебном и творческом процессе [5, С. 96]. Это позволяет создавать условия, в которых студент способен не только усваивать профессиональные знания, но и выстраивать собственную систему ценностей, соответствующую требованиям музыкальной деятельности. Важно отметить, что взаимодействие с педагогами-наставниками и коллегами по творческому коллективу способствует закреплению этих установок, формируя у студентов ощущение профессиональной принадлежности и ответственности.

А.В. Хуторской в исследованиях отмечает, что ключевые компетенции тесно связаны с ценностными ориентациями, так как формируют способность к критическому осмысливанию профессиональной деятельности и саморефлексии [6, С. 60]. В музыкальном образовании это проявляется в умении студентов оценивать качество исполнения, анализировать собственные достижения и принимать этические решения в профессиональной практике. Следовательно, профессионально-ценостные установки неразрывно связаны с развитием компетенций, обеспечивая целостное становление личности музыканта.

Таким образом, профессионально-ценостные установки студентов-музыкантов формируются под влиянием комплексного взаимодействия педагогических условий, творческой среды и личностных особенностей. Они выступают как основа формирования профессиональной идентичности, определяют отношение студента к учебной и творческой деятельности, стимулируют развитие саморегуляции и критического мышления. Можно констатировать, что активное вовлечение студентов в разнообразные формы музыкальной практики, индивидуализированная поддержка педагогов и создание среды, способствующей самовыражению, являются ключевыми факторами успешного становления этих установок. В результате формируется студент, способный к осознанному профессиональному выбору, творческому подходу к исполнению и готовый к этически ответственному взаимодействию в профессиональной сфере.

Профессионально-ценостные установки, будучи динамичной структурой, отражают внутреннюю мотивацию студента и степень его вовлеченности в профессиональную деятельность. Анализ существующих исследований показывает, что наиболее эффективными средствами их формирования являются сочетание творческих практик, коллективной работы, наставничества и личностно-ориентированных образовательных стратегий. Это обеспечивает интеграцию профессиональных навыков и ценностных ориентиров, создавая основу для дальнейшего профессионального и личностного развития студента-музыканта.

Выводы. Проведенный теоретический анализ позволил выделить ключевые аспекты формирования профессионально-ценостных установок у студентов-музыкантов. В первую очередь, ценностные ориентиры рассматриваются как неотъемлемая часть профессиональной идентичности, определяющая отношение студента к собственной деятельности, творческим задачам и профессиональной среде. Эти установки формируются под влиянием комплексного взаимодействия педагогических условий, социальной среды и индивидуальных особенностей личности, что подтверждается исследованиями В.П. Беспалько и И.П. Васильевой [1, С. 112; 2, С. 37].

Формирование профессионально-ценостных установок невозможно без активного вовлечения студентов в творческую практику и образовательные процессы, предполагающие индивидуализацию обучения, наставничество и коллективное взаимодействие. Э.Ф. Зеер подчеркивает, что ценностные ориентиры интегрируются с развитием профессиональных компетенций, обеспечивая осознанное и ответственное отношение к выполнению профессиональных задач [3, С. 144]. На основе анализа педагогической практики можно сделать вывод, что осознанное принятие студентами профессиональных ценностей напрямую связано с их мотивацией, уровнем саморегуляции и готовностью к самостоятельной творческой деятельности.

Педагогические условия, включающие личностно-ориентированные стратегии, разнообразные формы музыкальной практики и поддерживающее взаимодействие с педагогами и коллегами, оказывают решающее влияние на закрепление профессиональных ценностей у студентов. В работах Т.Н. Литвиновой и А.В. Хуторского отмечается, что сочетание развития ключевых компетенций с формированием ценностных ориентиров способствует целостному развитию личности музыканта и подготовке его к профессиональной и творческой самореализации [5, С. 96; 6, С. 60].

Таким образом, профессионально-ценостные установки студентов-музыкантов являются динамичной системой, обеспечивающей интеграцию профессиональных навыков, личностных ориентаций и этических норм. Их формирование требует системного и целенаправленного педагогического воздействия, которое сочетает творческую практику, наставничество и индивидуализированный подход. В результате студенты формируют устойчивую профессиональную идентичность, способную обеспечивать осознанное принятие профессиональных задач, активное творческое самовыражение и ответственное взаимодействие в профессиональной среде.

Подводя итог, можно отметить, что успешное становление профессионально-ценостных установок зависит от создания условий, стимулирующих осознанное принятие ценностей музыкальной профессии, активное участие в

образовательной и творческой деятельности, а также развитие компетенций, направленных на критическое осмысление профессиональной практики. Это позволяет формировать студентов-музыкантов, способных к гармоничному сочетанию мастерства, творческой инициативы и этических ориентиров, что является необходимым условием их профессиональной и личностной зрелости.

Аннотация. Статья посвящена теоретическому исследованию профессионально-ценостных установок студентов-музыкантов и особенностей их становления в процессе обучения. Рассматриваются понятие ценностных ориентаций, их роль в формировании профессиональной идентичности и взаимосвязь с развитием ключевых компетенций. Анализируется влияние педагогических условий, творческой практики и социальной среды на формирование ценностных ориентиров. Особое внимание уделяется значению индивидуализированного обучения, наставничества и коллективного взаимодействия в процессе профессионального становления. Сделаны выводы о необходимости системного подхода к развитию профессионально-ценостных установок для формирования гармонично развитой личности музыканта.

Ключевые слова: профессионально-ценостные установки, студенты-музыканты, музыкальное образование, педагогические условия, профессиональная идентичность.

Annotation. The article is devoted to the theoretical study of the professional and value attitudes of musical students and the peculiarities of their formation in the learning process. The concept of value orientations, their role in the formation of professional identity and the relationship with the development of key competencies are considered. The influence of pedagogical conditions, creative practice and the social environment on the formation of value orientations is analyzed. Special attention is paid to the importance of individualized learning, mentoring and collective interaction in the process of professional development. Conclusions are drawn about the need for a systematic approach to the development of professional values for the formation of a harmoniously developed personality of a musician.

Key words: professional and value attitudes, music students, musical education, pedagogical conditions, professional identity.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Педагогические технологии / В.П. Беспалько. – М.: Логос, 2020. – 336 с.
2. Васильева, И.П. Формирование профессионально-ценостных установок студентов в вузе / И.П. Васильева // Педагогика. – 2022. – № 8. – С. 34-41
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2021. – 320 с.
4. Колесникова, И.А. Ценостные ориентации студентов как фактор профессионального становления / И.А. Колесникова // Вестник высшей школы. – 2021. – № 4. – С. 12-19
5. Литвинова, Т.Н. Музыкальное образование и личностно-ориентированная педагогика / Т.Н. Литвинова. – СПб.: Речь, 2020. – 208 с.
6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2020. – № 2. – С. 58-64

УДК 378

КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Коваленко Екатерина Дмитриевна

ассистент кафедры физического воспитания, спорта и естественно-научных дисциплин
Азовский государственный педагогический университет (г. Бердянск)

Постановка проблемы. Современные условия социально-экономического развития общества предъявляют высокие требования к системе подготовки специалистов в сфере физической культуры и спорта. Сегодня недостаточно лишь обладать узкопрофессиональными знаниями и методиками преподавания или тренерской работы – востребованными становятся универсальные компетенции, среди которых особое место занимают организационно-управленческие умения. Будущие магистры физической культуры и спорта должны быть готовы к выполнению сложных управленческих задач, включая планирование, координацию, контроль, принятие решений, руководство коллективами и проектами в условиях постоянных изменений образовательной и спортивной среды.

По словам В.К. Бальсевича, эффективность образовательного процесса в вузах, реализующих программы подготовки специалистов в области физической культуры и спорта, во многом зависит от уровня развития у обучающихся именно организационно-управленческих качеств, поскольку они определяют успешность профессиональной и социальной адаптации выпускников [1, С. 5]. Современная модель магистратуры предполагает не только углубленную научную и методическую подготовку, но и развитие способностей к организации, управлению и лидерству, что особенно важно для работы в образовательных учреждениях, спортивных организациях и органах управления физической культурой и спортом.

Актуальность данной темы обусловлена также переходом к компетентностной модели образования, при которой ключевыми ориентирами становятся не просто знания, а способности применять их в реальной профессиональной деятельности. По мнению Л.П. Волковой, управленческие умения формируются наиболее эффективно в условиях, когда образовательный процесс строится на основе практико-ориентированного подхода и включает элементы проектной, исследовательской и аналитической деятельности [2, С. 43].

Несмотря на высокую значимость рассматриваемой проблемы, в педагогической науке до сих пор сохраняется недостаточная проработанность теоретических основ формирования организационно-управленческих умений именно у магистрантов физической культуры и спорта. Это связано с тем, что на практике подготовка специалистов часто ограничивается освоением традиционных дисциплин и методик, в то время как развитие управленческого мышления и умений требует системного, междисциплинарного подхода.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование ключевых аспектов формирования организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта. В рамках поставленной цели решаются следующие задачи: раскрыть сущность и структуру организационно-управленческих умений, проанализировать современные требования к подготовке магистров, обобщить эффективные подходы, методы и условия, способствующие формированию соответствующих компетенций.

Объектом теоретического анализа является процесс профессиональной подготовки магистров физической культуры и спорта, а предметом – организационно-управленческие умения как важная составляющая их профессиональной компетентности.

Методологическую основу исследования составляют системный, компетентностный и деятельностный подходы, позволяющие рассматривать формирование управлеченческих умений как целенаправленный процесс, интегрирующий знания, опыт, рефлексию и практическую активность будущих специалистов.

Изложение основного материала исследования. Формирование организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта представляет собой важное направление в современной системе высшего образования. Это обусловлено изменяющимися требованиями к профессиональной подготовке специалистов в области физической культуры и спорта, которые сегодня должны владеть не только методиками обучения и тренировки, но и навыками управления, планирования и организации различных форм физкультурно-спортивной деятельности.

В работах В.К. Бальсевича подчеркивается необходимость системного подхода к подготовке кадров, способных реализовывать управлеченческие функции в условиях спортивных организаций и образовательных учреждений [1, С. 4]. Он отмечает, что эффективность управления образовательным процессом напрямую зависит от уровня сформированности умений руководства, планирования и контроля, что делает организационно-управленческие компетенции неотъемлемой частью профессионального облика магистра.

По мнению Л.П. Волковой, магистратура как уровень образования создает уникальные условия для формирования управлеченческой компетентности, поскольку на этом этапе студент способен не только воспринимать информацию, но и активно рефлексировать, анализировать и применять знания в практических ситуациях [2, С. 42]. Автор акцентирует внимание на необходимости включения в учебный процесс практико-ориентированных заданий, проектов и ситуационных кейсов, которые моделируют реальные управлеченческие задачи.

Актуальность формирования именно организационно-управленческих умений подтверждается и в исследованиях Ю.П. Мельника, который выделяет такие ключевые составляющие этих умений, как планирование деятельности, распределение функций и ролей, принятие решений, организация взаимодействия, контроль и оценка результатов [5, С. 85]. По его мнению, эти умения могут быть эффективно сформированы через включение обучающихся в проектную деятельность, педагогические практики, участие в работе студенческих советов и спортивных федераций.

Системный анализ подходов к управлению образовательными процессами представлен в учебном пособии В.С. Кукушина. Он рассматривает педагогическое управление как особый вид профессиональной деятельности, требующий целостной подготовки, включающей освоение управлеченческих технологий, умения взаимодействовать с коллективом, анализировать ситуацию и вырабатывать стратегии [3, С. 116]. Кукушин отмечает, что управлеченческая деятельность в сфере физической культуры и спорта имеет свою специфику, связанную с необходимостью учитывать физиологические, мотивационные и психологические аспекты деятельности обучающихся.

По словам А.П. Ляпушкина, важным направлением в подготовке будущих управленцев в сфере спорта является формирование стратегического мышления и способности к управлению изменениями. Он утверждает, что управление в спорте не ограничивается организацией тренировочного процесса или соревнований, а включает более широкий спектр задач: разработку программ, формирование команды, маркетинг, взаимодействие с партнерами и СМИ [4, с. 59]. В связи с этим требуется подготовка магистров, способных принимать нестандартные решения, обладать лидерскими качествами и высокой коммуникативной культурой.

Н.Н. Тришина рассматривает проблему формирования управлеченческих компетенций через призму компетентностного подхода, подчеркивая необходимость включения в образовательные программы курсов, направленных на развитие аналитических, стратегических и коммуникативных умений [6, С. 103]. По её мнению, интеграция дисциплин управлеченческого цикла, проведение мастер-классов и тренингов с участием практиков, а также активное использование цифровых технологий способствуют более глубокому освоению организационно-управленческих функций.

Обобщая представленные положения, можно выделить несколько ключевых аспектов формирования организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта. Во-первых, это использование деятельностного подхода, при котором обучающиеся включаются в управлеченческую деятельность через моделирование ситуаций, стажировки и проекты. Во-вторых, применение цифровых инструментов для планирования, анализа и презентации управлеченческих решений. В-третьих, формирование у студентов навыков командного взаимодействия, лидерства и ответственности.

Таким образом, формирование организационно-управленческих умений должно строиться на междисциплинарной и практико-ориентированной основе, с учетом профессиональных стандартов и актуальных требований спортивной отрасли. Только при таком подходе возможно подготовить конкурентоспособных магистров, готовых к эффективному управлению в сфере физической культуры и спорта.

Выводы. Проведённый теоретический анализ позволяет сделать ряд значимых выводов, раскрывающих сущностные и прикладные аспекты формирования организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта.

Во-первых, организационно-управленческие умения представляют собой интегративную категорию, включающую в себя способности к планированию, организации, мотивации, контролю и рефлексии в процессе осуществления профессиональной деятельности. Эти умения необходимы магистрам как для реализации образовательных, тренировочных и воспитательных задач, так и для успешной работы в управлеченческих структурах, спортивных организациях и учреждениях дополнительного образования. Как подчеркивает Ю.П. Мельник, данная компетентность охватывает широкий спектр действий – от планирования мероприятий до анализа их эффективности [5, С. 86].

Во-вторых, магистратура как уровень высшего образования создает особые условия для развития данных умений, поскольку предполагает переход от репродуктивного к аналитическому и творческому типу мышления. По мнению Л.П. Волковой, именно в магистратуре формируются управлеченческая рефлексия, способность принимать обоснованные решения и готовность брать на себя ответственность за организацию процессов [2, С. 44].

В-третьих, в соответствии с современными требованиями профессиональных стандартов и ФГОС ВО, подготовка магистров должна быть ориентирована на развитие управлеченческой компетентности как одной из ключевых. Это предполагает включение в образовательные программы специализированных дисциплин, междисциплинарных модулей и практико-ориентированных форм обучения, таких как проектная и исследовательская деятельность, стажировки, деловые игры, управлеченческие тренинги. А.П. Ляпушкин отмечает, что успешность подготовки будущих управленцев в сфере спорта во многом определяется системностью подхода, а также сочетанием теоретических знаний и практического опыта [4, С. 60].

В-четвертых, эффективное формирование организационно-управленческих умений требует активного использования цифровых технологий, платформ управления образовательным процессом, электронных кейсов и инструментов совместной деятельности. Это не только расширяет профессиональные возможности обучающихся, но и формирует у них современное управлеченческое мышление, что особенно важно в условиях цифровизации образования и спорта.

В-пятых, как подчеркивают В.С. Кукушин и Н.Н. Тришина, формирование управленческих умений невозможно без систематической педагогической поддержки, создания развивающей образовательной среды, а также организации условий для самостоятельной, проектной и исследовательской активности студентов [3, С. 118; 6, С. 105].

Таким образом, формирование организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта должно быть многокомпонентным, целенаправленным и встроенным в общую концепцию профессиональной подготовки. Учет современных требований к специалистам, использование эффективных методик и технологий, усиление практической направленности образования – всё это позволяет обеспечить выпускников необходимым уровнем управленческой готовности к успешной профессиональной деятельности в различных сферах физической культуры и спорта.

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы формирования организационно-управленческих умений у будущих магистров физической культуры и спорта. Раскрыта сущность и структура указанных умений, обоснована их роль в профессиональной деятельности специалистов. Проанализированы современные требования к подготовке магистров с учетом компетентностного и деятельностного подходов. Описаны эффективные педагогические условия, методы и технологии, способствующие развитию управленческих компетенций. Сделаны выводы о необходимости системной и практико-ориентированной подготовки будущих специалистов в данной области.

Ключевые слова: магистратура, физическая культура, управление, компетенции, подготовка.

Annotation. The article discusses the theoretical foundations of the formation of organizational and managerial skills among future masters of physical education and sports. The essence and structure of these skills are revealed, and their role in the professional activities of specialists is substantiated. The modern requirements for the preparation of masters are analyzed, taking into account competence-based and activity-based approaches. Effective pedagogical conditions, methods and technologies contributing to the development of managerial competencies are described. Conclusions are drawn about the need for systematic and practice-oriented training of future specialists in this field.

Key words: master's degree, physical education, management, competencies, training.

Литература:

1. Бальсевич, В.К. Теория и практика физической культуры: педагогические технологии и управление качеством подготовки специалистов / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 10. – С. 3-7
2. Волкова, Л.П. Формирование управленческой компетентности будущих педагогов в условиях магистратуры / Л.П. Волкова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2022. – № 4. – С. 41-45
3. Кукушин, В.С. Педагогическое управление образовательными системами: учеб. пособие / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д: Феникс, 2021. – 320 с. – ISBN 978-5-222-31870-0
4. Ляпustin, А.П. Теоретико-методологические основы подготовки управленческих кадров в физической культуре и спорте / А.П. Ляпustin // Вестник Томского государственного университета. Серия: Педагогика. – 2020. – № 45. – С. 56-62
5. Мельник, Ю.П. Организационно-управленческая компетентность будущих педагогов физической культуры: сущность, структура, формирование / Ю.П. Мельник // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 82-88
6. Тришина, Н.Н. Профессиональная подготовка магистров физической культуры и спорта в контексте компетентностного подхода / Н.Н. Тришина // Высшее образование в России. – 2023. – № 3. – С. 101-107

УДК 37.013

ТРИАДИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Кочурина Татьяна Сергеевна
кандидат педагогических наук, доцент
Департамент педагогики государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

Постановка проблемы. В современном мире, насыщенном информацией и технологиями, возрастает роль эстетического воспитания, способствующего формированию гармонично развитой личности, готовой к эмоциональному восприятию мира и творческому самовыражению.

Обучение младших школьников восприятию произведений искусства играет важную роль в развитии эстетического вкуса, эмоционального интеллекта, творческого мышления и расширении кругозора. Однако в педагогической практике начального общего образования проблеме развития у младших школьников эмоционально-ценостного восприятия произведений искусства уделяется недостаточно внимания. В качестве приоритетных выступают задачи организации культурного досуга детей, их взаимодействия в творческой деятельности, подготовки к различным мероприятиям и конкурсам детского творчества, а в решение обозначенной проблемы в большей степени включены педагоги дополнительного образования, чьи занятия посещают лишь некоторые из детей. Таким образом, охват детей младшего школьного возраста, включенных в полноценный целенаправленный процесс развития у них эмоционально-ценостного восприятия произведений искусства, сводится к минимуму, что влечет разобщенность детей в интересах, эмоциональных потребностях в прекрасном, общении и совместной деятельности.

Изложение основного материала исследования. Научные труды ученых А.В. Бакушинского, В.А. Гуружапова, Ю.Ф. Катхановой, М.А. Козловской, Н.Л. Кульчинской, Л.П. Михеевой, Б.М. Неменского, А.Ж. Овчинниковой, Н.П. Шишлянниковой и др. указывают на особую восприимчивость детей 8-9-лет к художественным образам, переживанию эстетических впечатлений.

В.Д. Оганесян в своем диссертационном исследовании выдвинула положение: «Педагогический процесс развития эмоционально-ценостного восприятия произведений искусства у младших школьников осуществляется на основе последовательного вовлечения их в диалог личностных и художественных смыслов» [1, С. 14].

Такой диалог возможен на уроках изобразительного искусства в современной начальной школе, которая характеризуется регулярно обновляющимся нормативно-правовым обеспечением. Согласно федеральной рабочей программе начального общего образования по окончанию курса «Изобразительное искусство» обучающиеся осваивают семь модулей: графика, живопись, скульптура, декоративно-прикладное искусство, архитектура, восприятие произведений искусства, азбука цифровой графики.

Модуль «Восприятие произведений искусства» предполагает, что младшие школьники приобретут опыт эстетического созерцания природы, предметной среды жизни человека; архитектурных сооружений, скульптуры; научатся вступать в

эмоциональное общение со станковыми картинами; понимать значимость зрительских навыков и специализированных знаний; смогут эмоционально отзываться на полотна отечественных и зарубежных художников, анализировать сюжет, композиционное построение, особенности передачи замысла художественными средствами выразительности и т.д.

Анализ планируемых результатов обучения по данному модулю приводит к осознанию необходимости создания специальных педагогических условий, направленных на расширение комплекса зрительных образов, хранящихся в памяти (образы природы, искусства, представление о богатстве и разнообразии форм, линий, красок, а также чувств, идей, ассоциаций). Одновременно необходимо уделять внимание другому важному направлению работы – развитию навыков свободного обращения с накопленными образами, умению сочетать их в новом ключе и преобразовывать в оригинальные, необычные формы.

Для этого в школьной практике целесообразно применять различные модели педагогического взаимодействия, что позволит обеспечить дифференциацию обучающихся по уровню сформированности эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства как части культуры. Т.Б. Шурилова отмечает: «Культура, ее содержательное богатство, рассматривается как пространство для становления и развития активных, творческих представителей нового поколения, готовых и способных созидать культуру» [2, С. 112].

Представим триадическую структуру развития эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства младшими школьниками, включающую взаимосвязь моделей, направленных на поэтапное формирование у младших школьников устойчивого, эмоционально окрашенного и ценностно ориентированного восприятия произведений искусства. Каждый из компонентов данной структуры последовательно обеспечивает достижение определенного уровня зрелости восприятия, обеспечивая преемственность и системность учебно-воспитательных воздействий с позиций культурологического подхода.

Межпредметная модель. Подразумевает использование педагогом искусствоведческого инструментария на уроках труда (технологий), литературы, окружающего мира, музыки. Например, на занятиях литературой показывают народные ремесла, живопись, слушают классическую музыку. На уроках рисования звучит музыка, а дети одеваются изготовленные своими руками костюмы и разыгрывают театральные миниатюры. Такое взаимодействие позволяет расширить границы восприятия обучающихся, привлечь дополнительные ресурсы культуры художественного восприятия.

Модель множественного погружения. Предполагает обсуждение стилевого единства и исторического соответствия произведений разных видов искусства, например, музыкальных и литературных, в контексте определенной культурной эпохи. Изучаются общие тенденции, например, экранизация известных литературных сюжетов, серия картин по мотивам народных преданий или оперные постановки. Используется исторический контекст, взаимодополнение различных элементов культуры и параллельное рассмотрение исторической личности.

Интегрированная модель. Подразумевает полное слияние различных видов искусства в одном учебном проекте или образовательном событии. Создание полноценных синтетических произведений требует высокого уровня профессионализма педагогов и значительных усилий со стороны обучающихся, которые демонстрируют степень погружения в происходящее пятью разными способами: действиями, чувствованиями, понятиями, образами, символами (по Б.П. Юсову).

Реализация представленных моделей сопровождается достижением определенных уровней эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства младшими школьниками.

Таблица 1

Уровни эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства младшими школьниками

| Уровень | Описание |
|--|--|
| Элементарный уровень (культурно-неоформленный) | Узнавание некоторых художественных произведений, однако восприятие носит фрагментарный характер. Отсутствие способности отличить художественные жанры и стили, восприятие ограничивается примитивными реакциями по типу «нравится /не нравится». Нет понимания историко-культурного контекста, восприятие пассивное, репродуктивное. |
| Базовый уровень (культурно-адаптированный) | Появление первых культурных ориентиров. Наличие способности называть известных авторов и представителей определенных жанров и направлений. Установление простейшей связи между изображением и личным жизненным опытом. Художественное произведение воспринимается как источник эстетического удовольствия, глубокие смыслы остаются неясными. |
| Промежуточный уровень (культурно-развивающий) | Проявление интереса к отдельным видам искусства, стремление узнавать больше о техниках и мастерах. Осознание наличия культурного наследия и вклада выдающихся деятелей искусства в историю человечества. Наличие собственного художественного вкуса и предпочтений на фоне отсутствия понимания причин симпатий или антипатий. Наличие первичных навыков анализа простых художественных произведений, появление способности проводить аналогии между предметами и тенденциями в культурном наследии. |
| Продвинутый уровень (культурно-продуктивный) | Полное осознание ценности произведений искусства для развития общества. Четкое и легкое распознавание художественных жанров, стилей, направлений, знания биографий известных авторов художественных произведений и особенностей исторических эпох их создания. Обнаружение скрытых смыслов и символов в ходе восприятия произведений искусства. |
| Высокий уровень (культурно-творческий) | Полноценное владение языком искусства, уверенное ведение дискуссии о значении и смысле произведений. Понимание влияния искусства на общество и глобальное развитие цивилизации. Совершенствование эстетических вкусов, активное использование произведений искусства для личностного самоопределения. |

Рассмотрение различных концепций развития эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства младшими школьниками позволяет заключить, что взгляды учёных существенно различаются. Одни убеждены, что ведущим фактором, влияющим на художественное восприятие, является теоретическая деятельность (например, А.В. Бакушинский), другие же подчеркивают необходимость значимость культурной среды в формирования личности ребенка (Д.С. Лихачев), третьи связывают восприятие с практической художественной деятельностью (А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский).

Выводы. Наше исследование базируется на принципах культурологического подхода. Это позволило определить глубину проникновения младшими школьниками в культурный контекст и их способность воспринимать произведения

искусства как активным участникам культурного общества ключевыми критериями развития эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства в соответствии с разработанной нами триадической структурой.

Исследование может быть продолжено в направлении анализа глубины воздействия на восприятие младшими школьниками произведений современного искусства различных жанровых и стилевых направлений, выявлении предпочтений детей в выборе эмоционально-ценностных ориентиров культуры XXI века.

Аннотация. В статье представлена триадическая структура развития эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства младшими школьниками. Данная структура основана на взаимодействии трёх моделей педагогического взаимодействия с младшими школьниками: межпредметной, множественного погружения и интегрированной. Каждая модель направлена на привлечение дополнительных ресурсов культуры и может сопровождаться достижением определенных уровней (культурно-неоформленного, культурно-адаптированного, культурно-развивающего, культурно-продуктивного, культурно-творческого) эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства младшими школьниками.

Ключевые слова: культурологический подход, художественное восприятие, эмоционально-ценностное восприятие произведений искусства, эстетическое воспитание младших школьников, ФОП НОО.

Annotation. The article presents a triadic structure of the development of emotional and value perception of works of art by junior schoolchildren. This structure is based on the interaction of three models of pedagogical interaction with junior schoolchildren: interdisciplinary, multiple immersion, and integrated. Each model is aimed at attracting additional cultural resources and can be accompanied by the achievement of certain levels (culturally unformed, culturally adapted, culturally developing, culturally productive, and culturally creative) of emotional and value perception of works of art by junior schoolchildren.

Key words: cultural studies approach, artistic perception, emotional and value-based perception of works of art, aesthetic education of primary school students, and Federal State Educational Standard.

Литература:

1. Оганесян, Э.Д. Развитие эмоционально-ценностного восприятия произведений изобразительного искусства у младших школьников в условиях арт-студии: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Э.Д. Оганесян. – Москва, 2019. – 161 с.

2. Шурилова, Т.Б. Развитие идей культурологического подхода в истории педагогической мысли и образования / Т.Б. Шурилова // Известия Российской государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2022. – № 203. – С. 45-58. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-idey-kulturologicheskogo-podkhoda-v-istorii-pedagogicheskoy-mysli-i-obrazovaniya> (дата обращения: 16.09.2025)

УДК 37.036.5

РИСОВАНИЕ ЭБРУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кочурина Татьяна Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент

Департамент педагогики государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

Браун Анна Евгеньевна

студент 2 курса

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Постановка проблемы. Реализация ФГОС НОО предполагает учет требований к портрету личности современного младшего школьника. Отмечается необходимость развития у него творческого потенциала, включающего в себя совокупность личностных способностей, знаний, умений, отношений, определяющих потребность и возможность творческой самореализации.

Актуальность обозначенной проблемы обозначена тем, что творческая деятельность развивается постепенно, возникает не сразу, рождается под влиянием множества факторов, среди которых весомое значение имеет взаимодействие педагога с обучающимися.

Изложение основного материала исследования. Теоретический анализ показал, что определением содержания и структуры в области нетрадиционных техник рисования и их влияния на развитие детей занимались: Т.С. Комарова, И.А. Лыкова, А.В. Никитина, В.Г. Злотников, Н.П. Сакулина, Л.С. Выготский, В.Н. Шацкая, Е.А. Флерина, А.А. Волкова и др.

Дефиниция «**«потенциал»**» трактуется учеными как совокупность индивидуальных особенностей, позволяющих создавать новые идеи и объекты. Встречаются определения, связывающие потенциал с задатками личности, ее способностями, интересами, продуктивными силами и пр. (И. Кант, Г. Гегель, Н.А. Бердяев, М.К. Мамардашвили и др.). Мухина М.А. считает, что данное понятие «соотносится с процессами актуализации, реализации, развертывания, воспроизведения, раскрытия, воплощения, восхождения к самому себе, стремления «выйти за рамки», накопления социального опыта, самосозидания, самовыражения, самоутверждения, самореализации и развития» [3].

Ретроспективный анализ специальной литературы показал, что творческий потенциал становится предметом научных исследований в начале XX века (Л.Б. Богоявленская, Л.К. Веретенникова, Н.В. Мартишина, Л.В. Мещерякова, А.В. Морозов, Е.П. Торренс, Д.В. Чернилевский и др.). Несмотря на многочисленные труды в данной области, понятие «творческий потенциал» не имеет общепризнанной трактовки.

Нам близка точка зрения Е.А. Глуховской, которая определяет **творческий потенциал** как «динамическое интегративное личностное свойство (в совокупности личностных способностей, знаний, умений, убеждений, отношений, направленности), определяющее потребность, готовность и возможность творческой самореализации и саморазвития» [2, С. 23].

Сегодня в педагогической науке четко не разведены понятия «творческий потенциал» и «художественный потенциал». Зачастую в определения данных дефиниций включены способности личности, которые в свою очередь, также имеют множество толкований. Изучив научную литературу (Г.С. Абрамова, А.Г. Асмолов, Р. Беренс, В.П. Зинченко, М.С. Каган, И.С. Кон, В.С. Шубинский и др.), мы пришли к выводу о неразрывности художественных и творческих способностей, лежащих в основе художественно-творческого потенциала, среди которых можно выделить следующие виды:

- способность к чувственному восприятию действительности, построенной на эмоциях и художественных образах воспринимаемых объектов и явлений;
- способность создавать уникальный художественно-творческий замысел, воплощать его;
- способность к использованию традиционных и инновационных средств воплощения замысла в неочевидных формах существования;
- способность к конструктивной оценке результатов художественно-творческой деятельности.

Так, мы понимаем *художественно-творческий потенциал* как совокупность внутренних возможностей личности, позволяющих создавать эстетически гармоничные продукты художественно-творческой деятельности, вызывающие эмоциональный отклик, ощущение гармонии формы и содержания.

Компонентами художественно-творческого потенциала нами определены: потребностно-мотивационный, познавательный, операционно-деятельностный и аналитико-рефлексивный.

Потребностно-мотивационный компонент художественно-творческого потенциала включает в себя потребность и мотивацию, проявляющиеся через цели, интересы и мотивы, связанные с художественно-творческой деятельностью.

Познавательный компонент художественно-творческого потенциала охватывает объем знаний в сфере искусства, состоящих из субъективных представлений личности об объективно существующих объектах, событиях; понимания целей и задач создания эстетически гармоничных продуктов.

Операционно-деятельностный компонент художественно-творческого потенциала включает совокупность умений и навыков осуществления художественно-творческой деятельности: создание эскиза, его уточнение, определение этапов, условий, способов работы, выбор необходимых средств, формы воплощения.

Аналитико-рефлексивный компонент художественно-творческого потенциала включает определение соответствия результата художественно-творческой деятельности с поставленными целями и задачами, выводы об уникальности продукта, способов применения, усовершенствования, масштабирования, оценку уровня его качества, осмысление внутреннего личностного отклика и степени эмоционального воздействия на окружающих.

В педагогической науке неоднократно подтверждено мнение о сензитивности младшего школьного возраста в развитии художественно-творческого потенциала в условиях учета возрастных, психофизиологических, индивидуальных особенностей обучающихся, организации увлекательной художественно-творческой деятельности, в которой педагог выступает в роли вдохновителя, наставника, владеющего современными способами воплощения творческих замыслов. Рассмотрим подробнее один из них.

Эбру – способ рисования на поверхности воды с последующим переносом изображения на различные поверхности: бумагу, дерево, кожу, ткань, пластик, стекло и пр.

Существует множество версий возникновения техники эбру, каждая из которых называет свою страну её родоначальником. Среди претендентов – Персия, Пакистан, Индия, Китай, Япония и ряд других государств. Приблизительно в XII столетии японцы освоили технику суминагаси («плавающие чернила»), которой пользовались синтоистские монахи для украшения бумаги и ткани орнаментами, а в Турции мастера достигли такого совершенства, что научились рисовать не только абстрактные и растительные узоры, но и реалистичные изображения.

Видными деятелями в работе с эбру по праву могут считаться турецкие мастера Хатиб Мехмед Эфенди, Эдхем Эфенди, Неджметтин Окъяй, Мустафа Дюзюнман, Альпарслан Бабаоглу, Хикмет Барутчугил, Фирдевс Чалканоглу, Гарип Ай [1].

В 2014 году искусство эбру получило признание ЮНЕСКО, войдя в список охраняемых объектов нематериального культурного наследия человечества [5]. Благодаря развитию технологий производства традиционных материалов в Турции, этот вид творчества активно распространяется по всему миру. В 2016 году основатель бренда Amazing Color и сооснователь производства красок эбру в России Ульяна Храмкова, вдохновленная работами мастера Гарипа Ай, способствует популяризации и доступности эбру для широкой аудитории.

Нетрадиционные техники изобразительного искусства, к коим относится эбру, играют важную роль в развитии моторики, координации движений и сенсорного восприятия у младших школьников. Это положительно влияет не только на развитие художественно-творческого мышления, креативности, но и стимулирует к решению нестандартных задач, повышению уровня мотивационной готовности к художественно-творческой деятельности, инициативности, самостоятельности.

Помимо образовательных преимуществ, техники эбру используются педагогами, психологами в коррекционной работе с детьми, испытывающими речевые трудности (Ю.А. Волобуева, Т.В. Савас, Т.В. Туманова, С.Н. Щербак и др.), имеющими потребность в грамотном проживании эмоциональных состояний (М.Ю. Беглярова, Е.Ю. Колотева, П.П. Кучегашева, Г.Е. Прохорова и др.), в удовлетворении особых образовательных потребностей (Н.К. Булатова, Я.А. Карелина, Т.Ю. Овсянникова, И.Н. Рахманина и др.) В работах перечисленных авторов содержатся заключения о положительном влиянии занятий эбру на эмоциональное состояние младших школьников, избавление от тревоги и стресса, формировании чувств уверенности и комфорта.

Возрастающий интерес к нетрадиционным техникам изобразительной деятельности в обучении младших школьников объясняется стремлением педагогов к интеграции новых, более эффективных методик обучения, которые способствуют развитию творческих и когнитивных способностей детей. Это становится особенно актуальным в период интенсивного развития технологий и информации, когда необходимы новые подходы к образовательному процессу [4].

Сегодня к педагогам, успешно обучающим детей мастерству эбру, можно отнести С.В. Королеву (МКДОУ Савинский детский сад № 1, Ивановская область), Е.А. Морозову (МКДОУ Венгеровский детский сад № 4, Новосибирская область), С.О. Невмиятуллину (МБДОУ детский сад № 43 Одинцовского г.о.), В.В. Малявину (ЧОУ НОШ «Счастливое детство» г. Краснодар), С.В. Сорокину (МАОУ «СОШ № 2», Тюменская область), А.Е. Андриевскую (НРМОБУ «ПСОШ № 2» Ханты-Мансийский автономный округ) и др.

Рисунок в технике эбру всегда уникален, его невозможно повторить в точности во второй раз. Узоры произвольные, рождаются путем смешения растекающихся специальных красок на поверхности состава, полученного путем соединения воды и загустителя, с помощью различных инструментов (палочек, гребней, стержней, фактурных линеек, пипеток и пр.).

Рассмотрим базовые приёмы техники эбру.

1. Создание фона. Этап предполагает подготовку поверхности воды путём равномерного распределения загустителя, нанесение основных цветов мягкими кистями, создание плавных переходов и мягких фонов, равномерное распределение краски по поверхности воды легкими движениями, избегая резких линий и пятен.

2. Создание основного рисунка. Необходимо осуществить выбор инструмента в зависимости от желаемого эффекта: шило для тонких линий, кисти для широких мазков, гребни для узоров.

3. Формирование узора. Следует использовать шило или палочку для вытягивания линий и соединения капель краски в узор с последующим экспериментированием с различными движениями для создания уникальных рисунков. На данном

этапе приемы «вытягивание», «точка в точку, в точку», «луч», «капля», «цветок», «звезда», «контуринг» и др. способствуют созданию уникального, единственного в своем роде, творческого продукта.

4. Перенос изображения на бумагу. Этап включает расположение подготовленной бумаги на поверхности воды таким образом, чтобы она равномерно касалась жидкости для дальнейшего аккуратного извлечения бумаги через край по длине листа.

5. Сушка предполагает выравнивание бумаги на плоской, чистой поверхности вдали от солнца во избежание появления волн и складок.

Наблюдая за расплывающимися цветовыми пятнами и плавно извивающимися линиями на воде, дети младшего школьного возраста экспериментируют, воображают, дополняют полученный результат, доводя его до образа, максимально приближенного к замыслу работы. Отсутствие четких границ рисунка, связанное с особенностями состава красок, которые содержат растительные элементы, фрагменты угольной сажи, оксида железа, бычье (олово) желчи (в зависимости от производства), наполняет детскую инициативу собственным содержанием. Наиболее часто встречают воплощения понятных младшим школьника форм, к которым относятся растения, птицы, животные, составляющие природных ландшафтов.

В нашем исследовании мы опирались на теоретические подходы к развитию художественно-творческого потенциала младших школьников Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Поддъякова, В.Т. Кудрявцева, Р.Б. Стеркиной, В.А. Петровского и др. Ученые отмечают, что художественно-творческая деятельность даёт возможность воплощать фантазийные образы, выражающие личную уникальность и богатое воображение авторов.

Так, на занятиях эбру появляется возможность пробуждения интереса к изобразительному творчеству даже у детей, которые раньше не демонстрировали склонности к этому виду деятельности, формирования таких важных качеств, как терпеливость и выдержанность, ведь работа на водной поверхности требует владения специальными навыками и точности движений при обращении с красками и инструментами.

Выводы. Творческий процесс рисования эбру младшими школьниками обладает корреляционными связями между педагогическим идеалом развития художественно-творческого потенциала, выраженным в гармонии цели, средств, результата педагогической деятельности, и проявлениями эмоциональной, интеллектуальной и чувственной составляющих личности детей 7-11 лет.

Доступность эбру и уникальность создаваемого детьми творческого продукта способствуют повышению мотивации к художественно-творческой деятельности, переходу с пассивной позиции созерцателя творческого процесса к активному включению в него на уроках изобразительного искусства, занятиях внеурочной деятельностью, занятиях в учреждениях дополнительного образования, в ходе индивидуальной и групповой психологической работы, самостоятельного изучения техник творчества.

Аннотация. В статье отражены результаты изучения проблемы развития художественно-творческого потенциала младших школьников. Авторами определена собственная трактовка понятия «художественно-творческого потенциала», выявлен его компонентный состав; представлен краткий ретроспективный анализ опыта использования эбру в детском творчестве, обоснованы педагогические возможности эбру как средства развития художественно-творческого потенциала детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: творчество, потенциал, творческий потенциал, художественно-творческий потенциал, развитие художественно-творческого потенциала, эбру, рисование эбру, творческое развитие младших школьников, творческие способности, художественные способности.

Annotation. The article reflects the results of studying the problem of developing the artistic and creative potential of junior schoolchildren. The authors have defined their own interpretation of the concept of "artistic and creative potential," identified its component structure, presented a brief retrospective analysis of the experience of using ebrus in children's creative work, and substantiated the pedagogical potential of ebrus as a means of developing the artistic and creative potential of children of primary school age.

Key words: creativity, potential, creative potential, artistic and creative potential, development of artistic and creative potential, ebro, ebro drawing, creative development of primary school students, creative abilities, artistic abilities.

Литература:

1. Ванюшкина, Н.Н. Эбру: традиции и новаторство в поколениях турецких мастеров / Н.Н. Ванюшкина // Наука и библиотека: сборник научных трудов. – 2022. – № 5. – С. 117-121
2. Глуховская, Е.А. Развитие творческого потенциала старшего школьника в учебной деятельности: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е.А. Глуховская. – Оренбург, 1997. – 18 с.
3. Мухина, М.А. Сущность и содержание понятия «творческий потенциал» / М.А. Мухина // Молодой ученый. – 2018. – № 19(205). – С. 411-413
4. Солоненко, Л.А. Актуализация потенциала нетрадиционных техник изобразительной деятельности в обучении младших школьников 7-11 лет изобразительному искусству / Л.А. Солоненко // Молодой ученый. – 2024. – № 32(531). – С. 150-152. – URL: <https://moluch.ru/archive/531/117064/> (дата обращения: 09.09.2025)
5. Ebru: Turkish Art of Marbling // Сайт министерства культуры и туризма Турции. – 2021. – URL: <https://aregem.ktb.gov.tr/TR132387/ebru-turkish-art-of-marbling.html> (дата обращения: 29.08.2025)

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА РАБОТЫ С ПЛАСТИЧНЫМИ МАТЕРИАЛАМИ НА УРОКАХ
ЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Кочурина Татьяна Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент

Департамент педагогики государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

Глита Вероника Игоревна

студент 2 курса

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Постановка проблемы. Методика преподавания изобразительного искусства в начальной школе традиционно ориентирована на всестороннее художественно-эстетическое развитие ребенка. Одной из центральных частей образовательной программы является работа с пластичными материалами, что обусловлено особой важностью лепки для творческого и когнитивного развития учеников. Тем не менее, практическая реализация методики на сегодняшний день сталкивается с рядом острых противоречий.

Во-первых, существует значительное расхождение между требованием к развитию творческих способностей младших школьников и недостаточностью научно-методического сопровождения процесса формирования навыков работы с пластичными материалами. Несмотря на признанную важность лепки для развития мелкой моторики, пространственного воображения и креативности, большинство школьных уроков сводятся к стандартизованным заданиям, выполняемым механически, без учета возрастных характеристик и индивидуальных возможностей учащихся. Такое положение дел неоднократно подчёркивалось такими специалистами, как Н.П. Королёва [9], П.И. Степанов, И.Д. Терентьева, Е.К. Давыдова [6], указавшими на недостаточность научных разработок в данном направлении.

Во-вторых, существенная доля занятий основывается на подражании готовым шаблонам и образцам, исключающим проявление самостоятельности и свободы творчества. Эта проблема была подробно освещена в трудах многих исследователей, среди которых выделяются Т.Л. Федотова, А.А. Иванова [7], Л.Р. Малиновская, О.Н. Белкина [2]. Они указывают на дефицит в учебниках и учебно-методических пособиях вариативных и дифференцированных заданий, позволяющих учитывать индивидуальные различия обучающихся.

Более того, отечественный исследователь А.В. Краснобаева обращала внимание на негативное влияние подобного подхода на развитие творческого мышления и самооценки детей. По мнению ещё одного специалиста, Е.В. Васиной, использование однообразных упражнений приводит к снижению интереса к предмету и ухудшению общей динамики умственного развития учащихся.

Проблематика отсутствия полноценной системы оценки результатов освоения техники лепки отмечалась в работах П.Н. Белозерцева, Н.А. Васильевой, Л.Ф. Горбушиной, утверждавших, что традиционная система оценивания негативно сказывается на мотивации учащихся.

В-третьих, многие педагоги-практики подтверждают наличие значительных трудностей при организации систематической работы с пластичным материалом. Среди авторов, активно выступавших против упрощённого подхода к обучению лепке, особо выделяется позиция Н.Т. Колосовской, О.О. Бабкиной, Н.Н. Андреевой, Л.В. Кузьмичёвой [8], настаивающих на важности введения последовательных этапов обучения, соответствующих уровню зрелости мозга и нервной системы младших школьников.

Таким образом, именно указанные факторы обусловливают острую потребность в проведении дополнительного научного исследования и создания комплексных методик поэтапного формирования навыков работы с пластичными материалами, адаптированными к потребностям современных детей младшего школьного возраста. В настоящей статье предлагается целостная концепция обучения лепке, основанная на учете возрастных особенностей, уровней сформированности двигательных и познавательных компетенций детей. Данный подход соответствует рекомендациям современных педагогов и психологов, таких как Л.А. Цветков, Е.А. Новикова, Г.А. Сергеева, Т.И. Яковенко, и позволит существенно повысить эффективность уроков изобразительного искусства и декоративно-прикладного творчества.

Изложение основного материала исследования. Рассмотрим теоретические аспекты работы с пластичными материалами.

1. Физические преимущества лепки. Работа с пластичными материалами способствует формированию мелкой моторики рук. Мелкая моторика включает тонкие движения пальцев и кистей рук, необходимые для выполнения различных действий – от письма до манипуляций мелкими предметами. Регулярная практика лепки помогает детям развивать ловкость, точность и силу мелких мышц кисти, что является важным условием успешного освоения учебных навыков и повседневной жизни. Кроме того, занятия лепкой способствуют улучшению координации движений. Ребенок учится контролировать свои руки, направлять усилия точно и аккуратно, ощущать форму и массу материала. Это благотворно влияет на общую двигательную активность и снижает вероятность возникновения проблем с развитием крупной моторики.

2. Сенсорное развитие. Занятия лепкой обогащают сенсорный опыт ребенка. Дети знакомятся с различными свойствами материалов: консистенция глины, пластилина, теста отличается тактильно, визуально и даже ароматическими. Такие ощущения формируют богатое сенсорное представление мира, способствуя созданию устойчивых ассоциаций и связей между объектами окружающей среды. Ребенок учится различать формы, размеры, пропорции предметов, сопоставляя реальные объекты с собственными творениями. Постепенно развивается способность анализировать визуальную информацию, сравнивать и синтезировать впечатления, формируя пространственно-образное мышление.

3. Стимуляция воображения и креативности. Творческая деятельность в процессе лепки активизирует работу воображения. Создание объемных форм позволяет ребенку реализовать собственные замыслы, выразить эмоции и переживания, воплотить идеи и фантазии. Таким образом, лепка становится средством реализации внутреннего потенциала ребенка, стимулом для раскрытия его индивидуальных возможностей. При работе над созданием образа ребенок часто сталкивается с необходимостью придумывать новые решения, экспериментировать с формами и цветами, искать нестандартные подходы. Все это способствует развитию гибкости мышления, способности находить оригинальные пути решения поставленных задач.

4. Эмоционально-психологическое развитие. Работа с пластическим материалом имеет ярко выраженный терапевтический эффект. Лепка помогает снять стресс, тревожность, нормализовать эмоциональное состояние. Она

выступает эффективным способом выражения чувств и переживаний, позволяя детям лучше осознавать себя и свое внутреннее состояние. Через создание образов дети учатся рефлексии собственных эмоций, развивая умение понимать и распознавать чувства окружающих. Совместная работа в группе укрепляет социальные связи, учит взаимодействовать, договариваться и сотрудничать.

5. Когнитивные преимущества лепки. Развитие мыслительных процессов также тесно связано с процессом лепки. Во-первых, решение художественных задач требует анализа, синтеза, классификации объектов и явлений окружающего мира. Во-вторых, работа с формой и объемом формирует геометрическое мышление, необходимое для понимания базовых принципов математики и геометрии. Регулярные занятия лепкой улучшают память, внимание, повышают концентрацию внимания и усидчивость. Эти качества помогают успешно осваивать учебный материал и улучшать успеваемость в школе. Таким образом, психологически-педагогическое значение лепки сложно переоценить. Занятия лепкой выступают действенным инструментом комплексного развития ребенка, способствующим гармоничному росту личности, укреплению здоровья и успешному освоению образовательных программ. Среди многообразия пластичных материалов особое место занимают глина, пластилин, солёное тесто и полимерная глина. Каждый материал обладает уникальным набором качеств, способствующих развитию ребёнка:

Глина – природный материал, приятный на ощупь, хорошо держит форму, способствует тактильной стимуляции и чувственному восприятию. Работы из глины развивают художественный вкус и интерес к декоративно-прикладному искусству.

Пластилин – мягкий, эластичный материал, удобный для детей младшего возраста. Хорошо подходит для раннего знакомства с лепкой, так как дети могут сразу почувствовать удовольствие от преобразования материала руками.

Солёное тесто – экологичный и недорогой материал, подходящий для изготовления декоративных изделий. Помогает ребёнку освоить элементарные приёмы декорирования, украшая поделки краской, блестками и другими украшениями.

Полимерная глина – современный синтетический материал, застывающая под воздействием температуры. Отличается удобством использования и широким спектром цветов, идеально подходит для создания авторских украшений и игрушек.

Представим этапы формирования навыков работы с пластичными материалами.

Выводы. Исходя из педагогических исследований и педагогического опыта, нами была разработана следующая этапность формирования навыков работы с пластичными материалами у младших школьников:

1. Ознакомительный этап (1-й класс).

На первом этапе главная задача педагога – познакомить детей с материалом, раскрыть его свойства и научить минимальным базовым приемам. Задания должны быть понятны и просты для первоклассников, предполагая минимальное количество движений и небольшой объем работ. Дети начинают знакомиться с такими действиями, как разминание, катание шариков и колбасок, сплющивание кусочков материала пальцами. В качестве тематических заданий предлагаются легкие композиции, например, лепка яблок, грибов, ягод, снеговиков.

2. Освоение простых форм (2-й класс).

Второй этап нацелен на освоение детьми несложных форм и техник лепки. Дети научатся соединять отдельные детали, создавать образы растений, животных и простых геометрических тел. Педагог помогает ребенку прочувствовать взаимосвязь объектов, форм и деталей, демонстрируя, как комбинация нескольких простых форм может передать сложное изображение. Учитель привлекает сюжетные линии из сказок, фольклора и литературных произведений, давая учащимся повод фантазировать и проявлять инициативу.

3. Работа с объемом и детализацией (3-й класс).

На третьем этапе учащиеся переходят к созданию сложных композиций, овладению тонкостями детализации и передачи фактур. Учащимся предлагается выразить эмоции, чувства и настроения героев сказки или персонажа мультфильма через пластичную выразительность. Приемы рельефной лепки, контраста поверхностей, моделирования помогают детям научиться воспринимать и передавать окружающую действительность с большей точностью и глубиной.

4. Творческое конструирование (4-й класс).

Четвёртый этап посвящен творческой свободе выражения. Дети работают над собственными замыслами, придумывают оригинальные сюжеты и композиционно-образные конструкции. На этом этапе ученики уже понимают взаимосвязь цвета, формы и содержания, умеют интерпретировать идею в материале, выстраивать композицию и чувствовать меру свободы в творчестве. Педагог вдохновляет ребят экспериментировать с необычными формами, цветами и фактурами, стимулируя творческую смелость и оригинальность.

Таким образом, комплексный и системный подход к обучению лепке может существенно обогатить образовательный процесс, способствует всестороннему развитию ребенка и формированию его художественного восприятия.

Аннотация. Статья посвящена разработке методики поэтапного формирования навыков работы с пластичными материалами у младших школьников на уроках изобразительного искусства в начальной школе. Авторами выявлены существующие противоречия между актуальным интересом к развитию творческих способностей учащихся и нехваткой научной проработки данного процесса. Исходя из возрастных особенностей и психологической готовности детей, разработаны четыре этапа обучения, охватывающих весь начальный период школьной учебы (1-4 классы). Предлагается содержательное наполнение каждого этапа, соответствующее моторным и познавательным возможностям учащихся, а также перечень заданий, стимулирующих развитие творческого мышления и практической деятельности.

Ключевые слова: пластичные материалы, лепка, изобразительное искусство, младшие школьники, навык работы с пластичными материалами.

Annotation. The article is devoted to the development of a methodology for the step-by-step formation of skills in working with plastic materials in elementary school students in art lessons. The authors identify the existing contradictions between the current interest in the development of students' creative abilities and the lack of scientific study of this process. Based on the age characteristics and psychological readiness of children, four stages of education have been developed, covering the entire initial period of school studies (grades 1-4). The content of each stage is proposed, corresponding to the motor and cognitive abilities of students, as well as a list of tasks that stimulate the development of creative thinking and practical activities.

Key words: plastic materials, modeling, fine arts, elementary school students, the skill of working with plastic materials.

Литература:

1. Белкина, О.Н. Развитие творческих способностей младших школьников в условиях современного образования / О.Н. Белкина. – Москва: Просвещение, 2019. – 240 с.
2. Давыдова, Е.К. Особенности развития творческих способностей младших школьников на занятиях лепкой / Е.К. Давыдова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5. – С. 101-105
3. Иванова, А.А. Обучение младших школьников работе с пластичными материалами в рамках уроков технологии / А.А. Иванова // Образование и наука. – 2021. – № 2. – С. 32-38

4. Колосовская, Н.Т. Организация работы с пластичными материалами на уроках изобразительного искусства / Н.Т. Колосовская. – Новосибирск: Наука, 2016. – 220 с.
5. Королёва, Н.П. Проблемы развития творческих способностей младших школьников в современной образовательной практике / Н.П. Королёва // Педагогика. – 2017. – № 4. – С. 12-16

УДК 37.036.5

ИНТЕГРАЦИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОНСТРУИРОВАНИЮ

Кочурина Татьяна Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент

Департамент педагогики государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

Клюсова Милолика Руслановна

студент 2 курса

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Постановка проблемы. В условиях быстрого развития технологий и изменения подходов к обучению перед отечественной системой образования стоят задачи внедрения инновационных методов обучения, способствующих результативному формированию конструкторских умений младших школьников, способных в будущем создавать архитектурные объекты, промышленные помещения, конструкторские решения в будущей профессиональной деятельности. «В новых условиях дети учатся решать конструкторские задачи: разрабатывать техническую документацию, проектировать игровые и образовательные пространства с применением технологий VR и AR реальностей» [2, С. 19].

Высокая востребованность специалистов инженерного профиля подкрепляется также приоритетными направлениями развития страны, представленными в Стратегии научно-технического развития Российской Федерации [5]. Очевидно, что обучение конструированию с ранних лет может и должно осуществляться в раннем возрасте и должно сопровождаться грамотными педагогическими решениями. В связи с этим современной педагогической проблемой правомерно считать интеграцию мультипликации в обучение детей младшего школьного возраста конструированию по замыслу.

Мультипликация, как форма визуального искусства, может стать не только мощным инструментом для вовлечения обучающихся в конструкторскую деятельность, но и стимулятором нестандартных конструкторских решений. Традиционный подход к академическому обучению конструированию очевидно проигрывает инновационным решениям, сочетающим включение мультфильмов, использование современных конструкторских средств, цифровых платформ, электронных гаджетов.

Изложение основного материала исследования. Сегодня младшие школьники с самых ранних лет окружены мультимедийными технологиями, что создает разрыв между тем, что дети хотят и могут делать, и тем, что им предлагают в школе. В связи с этим мультипликация может служить средством для творческого развития, креативности в конструировании, но не часто используется в образовательном процессе, что ограничивает практическое поле деятельности юных конструкторов. Так, вскрывается педагогическая проблема интеграции мультипликации в обучение детей младшего школьного возраста конструированию.

Обратимся к сущностной характеристике конструирования по замыслу.

Конструирование по замыслу – самостоятельное определение детьми содержания конструкции и способов ее выполнения.

Конструирование по собственному замыслу предоставляет детям больше свободы для выражения своего творчества и инициативы, нежели конструирование по готовому образцу. Здесь ребята сами выбирают тему и способы реализации проекта, основываясь либо на собственном опыте и воспоминаниях, либо на вдохновляющих образах окружающей среды. Однако такое занятие может приобрести повторяющий характер, если малыши ограничиваются простым копированием знакомых построек.

Для того, чтобы превратить данную активность в подлинно творческую и развивающую, важно научить детей обобщенным приемам строительства и развить у них общее представление о конструкциях. Замысел конструкции чаще всего возникает благодаря многообразию впечатлений от повседневной жизни: природных ландшафтов, социальных ситуаций, литературных сюжетов и собственной игровой деятельности. Тем не менее, восприятие реальности детьми нередко остается поверхностным, концентрируясь лишь на внешней стороне вещей, что отражается в дальнейшем воспроизведении наблюдаемого ими материала.

Необходимо организовать среду таким образом, чтобы способствовать более глубокому освоению окружающей действительности, воспитывая способность выявлять важные признаки предметов и явлений, а также устанавливать связи между ними, что позволит детям успешно отображать эти детали в своих изделиях и конструкциях. Основанием для творческих задумок служат наглядные представления реальных объектов или фантастических существ, встречаемых, например, в сказках. Процесс изготовления усиливает и уточняет детские намерения: создавая постройки, ребята экспериментируют с материалами и методами, постепенно приближаясь к первоначальному замыслу. Предоставляя общие направления для тематик изделий, педагоги поощряют детскую инициативу в выборе конкретного вида сооружения, подборе подходящего материала и способов исполнения. Такая практика похожа на свободную реализацию идей по собственному желанию, за исключением того, что фантазия ребят ограничивается конкретной темой задания.

В младшем школьном возрасте дети обладают ярким воображением, и конструирование позволяет им выражать свои идеи и фантазии, создавая уникальные конструкции. В ходе этого процесса они сталкиваются с различными задачами и проблемами, что развивает их логическое и критическое мышление. Дети учатся находить решения и адаптироваться к меняющимся условиям.

Часто конструирование осуществляется коллективно, что благоприятно воздействует на формирование навыков совместной работы и коммуникативных способностей. В группе дети приобретают опыт командного взаимодействия, учатся обмениваться мыслями и прислушиваться к взглядам сверстников. В процессе конструирования они могут использовать разнообразные материалы – от традиционных конструкторов до природных объектов (камней, палочек, листьев), что стимулирует их креативность и экспериментирование.

Дети учатся через практический опыт, что позволяет им экспериментировать, пробовать разные подходы и видеть результаты своих действий. Конструирование также помогает развивать пространственное восприятие и понимание форм, размеров и пропорций. Процесс создания чего-то нового приносит детям радость и удовлетворение, а успехи в конструировании способствуют повышению их самооценки и уверенности в себе [9].

Интеграция мультипликации может значительно повысить интерес и мотивацию обучающихся. Интеграция – процесс, или действие, имеющий своим результатом целостность: объединение, соединение, восстановление единства.

Интеграция в образовательном процессе подразумевает объединение различных образовательных областей и типов деятельности, способствуя целостному и системному подходу к обучению. В начальной школе применяется интегративный подход, соединяя уроки и внеурочные занятия, игровые моменты и общение, эксперименты и исследование, чтение книг и художественно-изобразительную деятельность, простейшую трудовую практику и работу с разными материалами.

Особенное значение приобретает интеграция мультипликационного творчества в обучение детей младшего школьного возраста, так как она объединяет различные виды занятий: рисунок, живопись, музыку, театр, литературу, моделирование и конструирование. Создание мультифильмов задействует широкий спектр конструкторских методов: придумывание героев и сюжета с использованием Lego-конструкторов, кубиков, бытовых предметов, бумаги, детского реквизита, игрушек и прочих материалов. Рисунок выполняется различными способами: акварелью, гуашью, карандашами, восковыми мелками, пастелью, а персонажи создаются из пластилина или с применением техники пластилиновографии.

Искусство мультипликации оказывает значительное влияние на воображение и фантазию детей. В мультипликации все изображения, предметы и персонажи «оживают», могут перемещаться и взаимодействовать друг с другом. Они не только передвигаются, но и ведут полноценную жизнь на экране, совершают поступки, разрешают конфликты, общаются, рассуждают, а также могут петь, танцевать и играть на музыкальных инструментах.

Процесс создания мультипликационного фильма способствует развитию сенсомоторных навыков у детей, связанных с движениями рук. Это обеспечивает быстрое и точное освоение различных технических приемов, восприятие пропорций, особенностей объемной и плоской формы, характера линий, пространственных отношений, а также цветов, ритма и движения [1].

Мультипликация как форма детского творчества популярна и востребована как в России, так и за ее пределами. М.В. Воронина, А.А. Комарова, Н.В. Савлучинская, А.Ю. Татаринцева, А.В. Щечилина [4; 5; 7], глубоко исследуют педагогические возможности анимации, ставя перед собой цель не столько конечный продукт – созданный фильм, сколько раскрытие и реализацию детских талантов и творческих возможностей.

Изучив специальную литературу, мы разработали методические рекомендации по созданию мультипликационного фильма с элементами сконструированных героев/моделей:

1. Темп подачи видеоматериала должен быть умеренным, чтобы не перегружать восприятие детей. Цветовая палитра мультифильма – спокойная, без резких и раздражающих оттенков, чрезмерная зрелицность исключена.

2. Лексика, используемая в мультифильме, доступна для понимания детьми, соответствует возрастным особенностям и уровню словарного запаса. Важно, чтобы вербальное сопровождение не было избыточным, а речь персонажей была эмоционально насыщенной и усиливалась смысловой нагрузкой сюжета.

3. Сюжетная линия ясная, с динамичным развитием событий, увлекающим ребёнка.

4. В мультифильме должны четко обозначены понятия добра и зла, а присутствуют положительные и отрицательные персонажи.

5. Мультифильмы для младших школьников не содержат сцены насилия и жестокости, а также неадекватное поведение. Представления о добре, красоте и великолюдии должны быть представлены корректно.

В процессе работы дети знакомятся с различными видами мультифильмов и технологиями их создания, а также учатся конструировать как по собственным замыслам, так и по сюжету мультифильма или известной сказки, рассказа. Для этого наиболее подходящими конструкторскими материалами могут стать: детали конструктора LEGO серии «Education «Построй свою историю», «Minecraft», «Friends», «Harry Potter», «City» и др. [3].

Выводы. Интеграция мультипликации в обучение конструированию младших школьников способствует развитию как творческих, так и технических умений. Мультифильмы, используемые в качестве источника вдохновения, не только пробуждают интерес учащихся, но и помогают формировать навыки командной работы, критического мышления и художественного восприятия.

Создание мультифильмов на основе собственных конструкторских моделей позволяет детям развивать воображение, учит их планировать и реализовывать свои идеи, а также углубляет понимание принципов проектирования и инженерии. В результате процесс конструирования становится более осмысленным и связанным с реальным опытом, что усиливает мотивацию обучающихся и в дальнейшем включаться в конструкторскую деятельность.

Таким образом, применение мультипликации в обучении конструированию является мощным инструментом, который не только формирует конструкторские умения, развивает техническое и творческое мышление, но и имеет важное значение для всестороннего развития младших школьников.

Аннотация. Внедрение мультипликации в процесс обучения конструированию детей младшего школьного возраста открывает новые возможности для развития их творческих способностей, пространственного мышления, конструкторских умений. В работе представлены методические рекомендации по применению анимационных фильмов в процессе обучения конструированию, приводятся примеры интеграции мультифильмов в конструкторские занятия.

Ключевые слова: мультипликация, конструирование, творческое мышление, конструкторские умения.

Annotation. The introduction of animation into the process of teaching construction to children of primary school age opens up new opportunities for the development of their creative abilities, spatial thinking, and construction skills. The paper presents methodological recommendations for using animated films in the process of teaching construction, and provides examples of integrating cartoons into construction classes.

Key words: animation, construction, creative thinking, construction skills.

Литература:

1. Едик, А.А. Интеграция видов детской деятельности, разных способов конструирования в процессе организации работы мультстудии с детьми старшего дошкольного возраста / А.А. Едик // Современный урок. – URL: <https://www.1urok.ru/categories/19/articles/69318> (дата обращения: 09.09.2025)

2. Кочурина, Т.С. Подготовка будущих педагогов к формированию конструкторских умений дошкольников: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т.С. Кочурина. – 2023. – 216 с. – URL: <https://www.dissertcat.com/content/podgotovka-budushchikh-pedagogov-k-formirovaniyu-konstruktorskikh-umenii-doshkolnikov> (дата обращения: 15.09.2025)

3. Ляпина, С.А. LEGO-мультиплекция как результат интеграции двух технологий: LEGO-конструирования и мультиплекции / С.А. Ляпина // Академия педагогических проектов Российской Федерации. – URL: <https://pedproekt.ru/lyapina-s-a-publikacija/> (дата обращения: 09.09.2025)
4. Марина, В.В. Применение мультиплекции в техническом творчестве / В.В. Марина // Образовательный портал Продленка. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/486127-primenenie-multiplikacii-v-tehnicheskem-tvorchestve> (дата обращения: 09.09.2025)
5. Об утверждении Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201612010038> (дата обращения: 09.09.2025)
6. Официальный сайт МБДОУ д/с № 96 «Калинка». – URL: <https://bur-96-ka.tvoysadik.ru/site/pub?id=15814> (дата обращения: 10.09.2025)
7. Савлучинская, Н.В. Освоение мультиплекции младшими школьниками в системе дополнительного образования как средство развития воображения / Н.В. Савлучинская, А.В. Щечилина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2017. – № 4(17). – С. 112-115. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osvoenie-multiplikatsii-mladshimi-shkolnikami-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-kak-sredstvo-razvitiya-voobrazheniya> (дата обращения: 07.09.2025)
8. Татаринцева, А.Ю. Создание мультиплекции как средство развития творческого потенциала младших школьников / А.Ю. Татаринцева, А.А. Комарова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 45-49. – URL: <https://s.science-education.ru/pdf/2018/5/27985.pdf> (дата обращения: 09.09.2025)
9. Шимохина, Е.П. Формы организации обучения конструированию: конструирование по теме и по замыслу / Е.П. Шимохина // Всероссийский сайт для педагогов ДОУ Воспитателю.ру. – URL: <https://2.vospitatel.ru/publikacii-vospitateley/dekabr/no-3409-formy-organizacii-obucheniya-konstruirovaniyu-konstruirovaniye-po-zamyslu/> (дата обращения: 09.09.2025)

УДК 37.036.5

МЕТОД СТИЛИЗАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кочурина Татьяна Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент

Департамент педагогики государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

Торговичева Алёна Юрьевна

студент 2 курса

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Постановка проблемы. В современном образовательном процессе важное место занимает формирование графической грамотности младших школьников, которая включает не только умение правильно воспроизводить изображения, но и способность воспринимать и интерпретировать визуальные образы, что в свою очередь способствует развитию творческого мышления и эстетического восприятия мира.

Изложение основного материала исследования. Дефиниция «графическая грамотность» рассматривалась в трудах ученых А. Амирбекова, А.Д. Ботвинникова, О.В. Гусевской, А.В. Никитиной, Н.Е. Озеровой, С.П. Роцина, В.В. Сомова, С.И. Тохлу, Е.А. Ходеевой, Н.М. Яяевой и др.

А. Амирбеков определяет термин «графическая грамотность» как «умение обучающихся читать различные графические изображения (чертежи, схемы, рисунки, трафики, таблицы и т.д.), умение их строить с помощью различных чертежных инструментов, а также от руки и на глаз, умение аккуратно, рационально оформлять записи, моделировать и конструировать графические ситуации» [2, С. 92].

С.И. Тохлу и Н.М. Яяева толкуют графическую грамоту как некую систему норм, связанных с графическим отражением явлений с помощью письма (правил, орфограмм), а графическую грамотность как способность учащихся верно изображать предметы на плоскости, в последующем – строить чертежи, схемы и пр. [4, С. 265].

Нам близка точка зрения М.В. Лагуновой, которая утверждает, что «графическая грамотность» является первоначальной ступенью формирования графической культуры и представляет совокупность знаний элементарных закономерностей теорий изображений и способов их познания, основанных на общем геометрическом образовании, практических навыков оформления изображений и работы с необходимым чертежным инструментом» [3, С. 64].

Ретроспективный анализ научной литературы позволяет отметить, что художники эпохи Возрождения основой всякого изображения считали рисунок. Идея о том, что искусство рисунка, также известное как мастерство наброска, является вершиной живописного искусства, скульптуры и архитектуры, и служит основой и корнем каждой научной дисциплины, встречается в трудах Микеланджело, Ченино Ченини, Альберти, Дюдера, Леонардо да Винчи и прочих мыслителей.

В настоящее время рисунок принято рассматривать как художественно-образное отражение объективной действительности графическими средствами.

Анализ научной литературы убедительно доказывает, что уже с младшего школьного возраста необходимо заниматься изучением академического рисунка, а также целенаправленного, систематического развития зрительного восприятия, эмоциональной отзывчивости, пространственных представлений, создающих в совокупности базу для формирования творческих способностей обучающихся.

Изучение основ графической грамоты является сложным познавательным процессом, где важное место занимает эмоциональное, образное творческое восприятие младшими школьниками явлений окружающей действительности. Обучающиеся сталкиваются с трудностями восприятия, понимания и воссоздания художественных образов графики. Причина кроется в специфике их психологического развития. Умение воспринимать и обрабатывать визуальные стимулы, а также включённость ребёнка в учебную деятельность непосредственно связаны с уровнем познавательной активности. Степень подготовленности к освоению графических навыков определяется быстрой протекания психических процессов (мыслительных операций, восприятия, внимания, памяти).

Формирование графической грамотности начинается с изучения основных компонентов графической грамоты. К ним относятся: точка, линия, штрих, пятно.

Термином «точка» широко пользуются в разных областях науки и практики. Координатное начало отсчета, базовая зона сети Интернет, сигнал азбуки Морзе, пунктуационный знак, угловая позиция геометрической фигуры, составной компонент множества, температура закипания жидкости и прочие значения демонстрируют универсальность понятия.

В сфере изобразительного искусства точки используются в построении перспективы, организации композиции, академическом рисунке и являются важнейшим инструментом передачи форм и объемов предметов окружающей среды посредством игры света и тени.

Термин «линия» берет свое происхождение от латинского термина *linea*, означавшего льняную нитку или веревочку, и активно используется в разнообразнейших аспектах человеческой деятельности. Большинство исследователей, занимающихся изучением изобразительного искусства, подчеркивают ведущую роль линий в развитии мирового искусства. Подобно точке, линия играет фундаментальную роль, служа базой для формирования контура, очертаний, фактуры и композиционных решений.

На стыке XIX и XX столетий графика была признана отдельным направлением среди видов изобразительного искусства, что привело к глубокому изучению роли графической линии.

В изобразительном искусстве линия представляет собой траекторию движения точки либо последовательностью близко расположенных точек, формирующих единый зрительный образ. К характеристикам линии следует отнести её протяженность, направленность, толщину, манеру исполнения, экспрессивность и способность передавать эмоции, принадлежность ко всему циклу как быстрых зарисовок, предварительных рисунков, так и иллюстрирования книг и журналов.

Термин «штрих» заимствован из немецкого языка, производного от слова «*strich*», обозначающего линию или узкую полосу. Применяется художниками для нанесения штриховки, позволяющей выделить в изображениях форму, объем, градации тона, пространственное расположение и материал предметов. Если основной прием такого изображения состоит именно в нанесении штрихов, оно классифицируется как штриховая графика.

Термин «пятно» в специальной литературе интерпретируется как фрагмент пространства, визуально отделенный от фона благодаря различиям в оттенках или яркости. В художественной практике пятно представляет собой участок поверхности, покрытый однородным тоном, сформированным различными способами: штриховка различной плотности, нанесение точек, линий разного калибра и конфигурации, размывание или наложение цвета. Использование пятен обогащает изобразительную технику, позволяя демонстрировать игру света и теней, моделировать объемы, выявлять различия в пространстве и передать фактуру материала.

Применение младшими школьниками точек, линий, штрихов и пятен в процессе формирования у них графической грамотности осложняется стремлением детей к реалистичному изображению, которое является сложно достижимым ввиду возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся. Исключением являются одаренные, талантливые, гениальные дети. В связи с этим, по нашему мнению, одним из основных методов формирования графической грамотности у младших школьников является стилизация.

За основу в нашем исследовании мы берем определение Н.Г. Агарковой, которая приводит следующую трактовку: *стилизация – это художественный метод изобразительного искусства, основанный на способе творческой интеграции осмыслиения и отражения окружающей жизни, отличном от реалистического»* [1, С. 11].

Стилизация может быть творческой, реализованной в соответствии с авторским замыслом, и подражательной, в которой используется готовый образец. Стилизуя, создатель выявляет декоративную закономерность форм, устраняет случайности, обобщает и упрощает детали, и находит ритмическую основу рисунка. Характерной чертой стилизованного изображения считается упрощенность реалистичности образов. Примерами стилизации в искусстве для младших школьников могут служить известные произведения Винсента Ван Гога, Поля Сезанна, Пабло Пикассо, Аристарха Лентулова и др.

Целью стилизации является создание нового образа, который обладает ясной выразительностью и пониманием объекта, а также ярко выражает основную идею. Для передачи выразительности нужно сосредоточиться на характерном и формообразующем.

Стилизация представляет собой один из эффективных и активных методов изобразительного искусства, который отличается от реалистического подхода. Данный метод предполагает интегрирование преобразованного видения и интерпретации реальности через образные средства выражения. Основные характеристики объекта сохраняются автором, чтобы форма оставалась узнаваемой и передавала общее представление и сходство. Тем не менее, благодаря анализу, синтезу, личным ощущениям художника и его чувственной связи с объектом работы, изображение обретает дополнительный смысл и глубину.

Чтобы создать стилизованный рисунок, важно выявить ключевые признаки объекта: его структурные компоненты, их количество и соотношение, объем, линии, цвета. Затем, используя лишь самые необходимые графические элементы, соответствующие этим характеристикам, формируется упрощенное изображение.

Рассмотрим основные приемы стилизации:

1. Замена главного. Этот прием предполагает замену одного или нескольких элементов композиции на аналогичный, но отличающийся формой, объемом, цветом, фактурой.

2. Трассировка – прием использования точек и штрихов с изменяющимися характеристиками (толщина, прозрачность, размера).

3. Изменение форм – преобразование плавных и округлых реалистичных форм в очерченные, угловатые и строгие, что помогает подчеркнуть конструктивные особенности объекта.

4. Совмещение геометрических фигур – способ трансформации реальных конструкций в геометрически правильные фигуры, схожие с контурами оригинала.

5. Контрапункт – создание композиционного ритма путем чередования элементов разной величины, направления и интенсивности, вызывающее ощущение напряжения и равновесия одновременно.

6. Гротеск – намеренно преувеличенная передача особенностей формы и пропорций, придающая композиции отличный от прежнего чувственный оттенок.

7. Силуэтность – изображение объекта, представленное в виде его контуров, без деталей и цвета, обычно выполненное в черном цвете на светлом фоне или белым на темном. При выполнении данного приема стилизации достигается контурность изображения. Силуэт акцентирует внимание на форме и линии.

8. Декорирование. Подразумевает совокупность элементов, формирующих внешний вид и украшение объекта, включая декоративные детали и узоры. Создавать оформление можно как внутри изображения, так и за его пределами.

Выводы. Применение младшими школьниками метода стилизации подразумевает использование различных приемов. Для этого на уроках изобразительного искусства следует использовать карточки со стилизованными изображениями объектов живого, растительного мира, неживой природы и человека, обсуждать чувства, возникающие при анализе художественных произведений, упражняться в зарисовках с натуры и дальнейшем преобразовании с помощью приема декорирования.

Существенно, что в процессе стилизации у младших школьников совершаются мыслительные операции (синтез, анализ, сравнение), развиваются умственные способности, абстрактное мышление, умение планировать свою деятельность. Стилизация способствует созданию нового образа, отличающегося выразительностью и декоративностью.

Таким образом, использование нескольких или всего комплекса выделенных нами приемов метода стилизации в формировании графической грамотности у младших школьников позволяет обучающимся не только овладеть знаниями элементарных закономерностей теории изображений и способов их познания, но и развивать индивидуальный стиль, побуждая к экспериментированию и самовыражению.

Аннотация. Статья посвящена актуальной педагогической проблеме формирования графической грамотности у младших школьников. Особое внимание уделено значимости освоения детьми базовых элементов графического языка – точки, линии, штриха и пятна. Авторами обоснована целесообразность использования метода стилизации как результативного способа формирования графической грамотности у младших школьников, предложены приемы метода стилизации: замена главного, трассировка, изменение форм, совмещение геометрических фигур, контрапункт, гротеск, силуэтность, декорирование.

Ключевые слова: графическая грамота, графическая грамотность, стилизация, формирование графической грамотности, изобразительное искусство, ИЗО в начальной школе.

Annotation. The article is devoted to the actual pedagogical problem of forming graphic literacy in primary school students. Special attention is paid to the importance of children's mastering the basic elements of graphic language, such as points, lines, strokes, and spots. The authors justify the expediency of using the stylization method as an effective way of forming graphic literacy in primary school students, and propose the following methods of stylization: replacing the main element, tracing, changing shapes, combining geometric figures, counterpoint, grotesque, silhouette, and decoration.

Key words: graphic literacy, graphic competence, stylization, formation of graphic literacy, fine arts, fine arts in elementary school.

Литература:

1. Агаркова, Н.Г. Графический навык. Каллиграфический навык / Н.Г. Агаркова // Начальная школа. – 1994. – № 7. – 85 с.
2. Амирбеков, А. Развитие графической грамотности у учащихся VI-VIII классов на уроках геометрии и черчения: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. Амирбеков. – Душанбе, 1984. – 192 с.
3. Лагунова, М.В. Теория и практика формирования графической культуры студентов высших технических учебных заведений: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / М.В. Лагунова. – Нижний Новгород, 2002. – 564 с.
4. Яяева, Н.М. Педагогические условия формирования графической грамотности младших школьников / Н.М. Яяева, С.И. Тохлу // Инновационные технологии в науке и образовании: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 10 апреля 2018 года. – Пенза: Наука и Просвещение, 2018. – С. 263-268

УДК 378.1

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА

Кругликов Алексей Евгеньевич
преподаватель кафедры аэродинамики
и динамики полета, кандидат педагогических наук
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова
(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар);
Симоненко Валерий Валерьевич
преподаватель кафедры аэродинамики и динамики полета
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова
(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар);
Филин Дмитрий Васильевич
начальник кафедры аэродинамики и динамики полета,
кандидат экономических наук
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова
(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар)

Постановка проблемы. В 21 веке цифровое пространство стало новой социальной реальностью, где формируется идентичность, ценности и мировоззрения молодых поколений. Традиционные институты воспитания (семья, школа) утрачивают монополию на формирование патриотических чувств, уступая место интернет-средам. В этом контексте социальные сети и интернет-ресурсы превращаются в мощные инструменты целенаправленной и стихийной социализации, что требует научного осмыслиения их потенциала и рисков в воспитании патриотизма.

К основным важным аспектам в данной проблемной области относится необходимость анализа социальных сетей и интернет-ресурсов как инструментов воспитания патриотизма через призму междисциплинарной парадигмы, с опорой на данные современных исследований и статистики можно получить актуальную информацию не только для дискурса, но и решения задач.

Изложение основного материала исследования. Исследование феномена цифрового патриотизма лежит на стыке нескольких научных областей. Так, например, социология и политология рассматривают патриотизм как форму гражданской идентичности и социальной конструкт. В рамках теорий нации (Б. Андерсон «Воображаемые сообщества») интернет выступает как новый инструмент для воображения национальной общности, преодолевающей географические границы.

Политологи изучают, как государство и политические акторы используют цифровые платформы для формирования лояльности и управления общественным мнением («цифровой патриотизм» как элемент «мягкой силы»).

Психология и педагогика анализируют когнитивные и эмоциональные механизмы усвоения патриотических ценностей. Восприятие контента в социальных сетях, основанное на визуальных образах, сторителлинге и эмоционально заражении, соответствует особенностям восприятия молодёжи (клиповое мышление, эмоциональный интеллект). Это делает цифровые инструменты более эффективными для формирования установок, чем традиционные текстовые форматы.

Медиаведение и коммуникативистика изучают социальные сети как медиа-среду со специфическими законами распространения информации (виральность, эхо-камеры). Эффективность воспитания в этой среде напрямую связано с умением создавать контент, соответствующий этим законам.

Междисциплинарный синтез позволяет рассматривать цифровой патриотизм не как простой перенос традиционных практик в онлайн, а как качественно новое явление, возникающие на пересечении технологий, психологии и социальных практик. Важно рассмотреть ключевые механизмы и инструменты воспитания патриотизма в цифровой среде. Среди них можно назвать геймификацию и интерактивные проекты. К ним можно отнести онлайн-квизы на знание истории, географии и культуры; исторические стратегии; AR-приложения, позволяющие «оживить» памятники. Это превращает изучение прошлого и настоящего страны в увлекательный процесс.

В настоящее время все большую популярность приобретают такие формы работы, как: визуальный сторителлинг и документалистика. Короткие видеоролики, основанные на архивных фото и видео, анимации, личных историях представляют собой эмоционально заряженный визуальный контент, который легче усваивается и запоминается. Ярким примером является проект «Бессмертный полк» в социальных сетях, где пользователи публикуют истории и фото своих родственников-фронтовиков.

Также сегодня особую популярность приобретают краудсорсинговые и общественные инициативы, например, такие как: #Я люблю Россию, #Моя Россия. Такие проекты побуждают пользователей создавать и делиться контентом о своей малой Родине, традициях, достижениях. Это формирует чувства сопричастности и коллективного творчества. Деятельностные патриотизм через онлайн-активизм - это также инновационный формат педагогической и воспитательной работы.

Организация волонтёрских движений, экологических акций, флешмобов помохи через социальные сети. Патриотизм проявляется не в лозунгах, а в реальных делах, координируемых через интернет. Официальные образовательные платформы и «паблики», такие, например, как: Государственные и общественные организации создают специализированные ресурсы (например, «Российское общество «Знание», «Россия – страна возможностей»), которые проводят онлайн-лекции, трансляции, конкурсы, формируя позитивный образ страны и её потенциала.

Статистические данные и результаты эмпирических исследований подтверждают высокую значимость интернет-среды для формирования взглядов молодёжи. По данным опроса, проводимого ВЦИОМ, опубликованного в 2023-м году, ежедневно пользуются интернетом 85% россиян, среди молодёжи 18-24 лет этот показатель приближается к 100%. Левада-Центр, в 2022-м году представил данные опроса, в котором отмечается, что социальные сети: «Telegram» и «Вконтакте», являются основными источниками новостей для 45% и 39% россиян в возрасте до 40 лет, соответственно. Следовательно, цифровые форматы доказывают свою бесспорную эффективность.

Исследования ВШЭ на тему «Цифровая культура и цифровой патриотизм», опубликованные в 2024-м году показали, что подростки, активно потребляющие исторический и культурный контент в таких социальных сетях, как: «Вконтакте», демонстрируют более высокие показатели осведомлённости о культурном наследии, чем их сверстники, ограничивающиеся школьной программой. Также интересными являются данные из глобальной практики, проведённое Pew Research Center, в 2021-м году исследование показало, что 70% пользователей социальных сетей в разных странах сталкивались с контентом, который заставлял их испытывать гордость за свою страну. При этом контент, созданный обычными людьми, вызывает больше доверия, чем официальный.

Актуализируется необходимость формирования критического мышления в молодёжной среде для объективной аналитики исторических событий в современном мире. Это центральные вопросы современного образования и гражданского воспитания. Молодёжь находится в ключевой фазе формирования идентичности и системы ценностей. Историческое сознание – это фундаментальная часть данного процесса. Без критического мышления это сознание формируется стихийно и уязвимо для манипуляций. Для современной молодёжи интернет является дополнением, а основной средой существования и познания в этой среде стирается иерархия источников. Официальный документ научная статья, блок «конспиролога» и пропагандистский «мем» находятся в одном информационном потоке и конкурируют за внимание на равных.

Алгоритмы социальных сетей действуют по принципу вовлеченности, а недостоверности. По сути в настоящее время в информационной среде эмоции доминируют над фактами. Исторические нарративы в социальных сетях часто построены на сильном эмоциональном воздействии (гнев, гордость, обида), что затрудняет рациональный анализ. Политика памяти превращается в поле битвы. История давно перестала быть академической дисциплиной. Она стала инструментом «мягкой силы», внутренней и внешней политики.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что сегодня существуют разные версии прошлого. Молодые люди сталкиваются с конкурирующими трактовками одних и тех же событий от разных государств, политических сил и общественных групп. Без критического мышления они не способны ориентироваться в этом многообразии и выбирают ту версию, которая эмоционально или социально более комфортна для их восприятия. Важным предиктором происходящего является процесс, при котором история используется для легитимизации настоящего. А прошлое часто используются для оправдания текущих политических решений. Критическое мышление позволяет задавать вопрос: «Почему именно это историческое параллель приводится сейчас и с какой целью?».

Несколько мега-трендов современности сделали этот вопрос не просто важным, а вопросом национальной и личной безопасности. Это эпоха «пост-правды» и «инфодемии». В эпоху «пост-правды» объективные факты меньше влияют на общественное мнение, чем обращение к эмоциям и личным убеждениям. «Инфодемия» - это быстрое распространение как точной, так и ложной информации в цифровой среде. Примером тому могут служить исторические мифы и «фейки», например, о причинах геополитических конфликтов или о роли стран в мировых войнах, которые, как известно, распространяются со скоростью вируса. Молодёжь без развитого иммунитета к дезинформации становится её легкой жертвой.

Сегодня транслируются процессы глобализации и гибридных конфликтов. Информационная война стала частью гибридных войн. Одним из главных объектов атаки является историческая память народа. Цель – расколоть общество, подорвать доверие к институтам, сформировать чувства исторической вины или наоборот, ложного величия. Критическое мышление выступает в настоящее время в роли информационного иммунитета. Молодой человек с развитым критическим мышлением, сталкиваясь с пропагандистским нарративом, способен задать ключевые вопросы. Современные потребители

информации привыкли к коротким форматам. История – сложна и многогранна, и требует вдумчивого изучения. В погоне за простыми ответами молодёжь довольствуется историческими штампами и мифами. А критическое мышление – это инструмент, позволяющий противостоять упрощению, терпеть неопределенность и работать со сложными неоднозначными причинно-следственными связями.

Выводы. Таким образом, социальные сети могут содействовать формированию горизонтальных связей и сообществ, играющих огромную роль в воспитании патриотизма, они могут позволить создавать не навязанные сверху, а органичные сообщества по интересам, например, краеведческие, волонтёрские, исторические «паблики», группы поисковиков и др. Чувство принадлежности к такому сообществу, объединённому общими идеями и реальными делами, является практическим воплощением патриотизма. По сути это процесс воспитания не на словах, а на деле. Цифровые инструменты могут позволить мгновенно реагировать на текущие события, привязывая их к историческому контексту и к национальным интересам.

Аннотация. В условиях цифровой трансформации общества традиционные методы патриотического воспитания сталкиваются с новыми вызовами и возможностями. Социальные сети и интернет-ресурсы превратились в ключевое пространство формирования общественного сознания, что делает исследование их воспитательного потенциала в сфере патриотизма чрезвычайно актуальным. Воспитание, остающееся за пределами цифрового пространства, рискует потерять свою эффективность и не достичь целевой аудитории. Чтобы говорить с молодежью на одном языке, необходимо присутствовать в привычной для них среде. Создание и продвижение в соцсетях достоверного, эмоционально насыщенного и качественного патриотического контента становится формой «информационной гигиены» и защиты граждан, особенно молодежи, от манипулятивного воздействия. Грамотная визуализация подвига предков, красоты родной природы, достижений науки и культуры позволяет сделать абстрактные ценности патриотизма осязаемыми и близкими для молодого человека. Чувство принадлежности к такому сообществу, объединенному общей идеей и реальными делами, является практическим воплощением патриотизма. Это воспитывает не на словах, а на деле. Цифровые инструменты позволяют мгновенно реагировать на текущие события, привязывая их к историческому контексту и национальным интересам. Это помогает показать непрерывную связь прошлого, настоящего и будущего страны, демонстрируя, что патриотизм – это не только про историю, но и про современные свершения и вызовы. Патриотический контент в интернете существует в агрессивной медиа-среде, где он конкурирует за внимание с развлекательными и коммерческими проектами. Это порождает практическую задачу: как сделать патриотический контент не просто доступным, но и качественным, увлекательным, чтобы он мог выиграть эту конкуренцию. Это вопрос медиаграмотности и професионализма создателей.

Ключевые слова: медиаграмотность, патриотическое воспитание, цифровые инструменты, социальные сети, глобализация, информационная война.

Annotation. In the context of the digital transformation of society, traditional methods of patriotic education are facing new challenges and opportunities. Social networks and internet resources have become a key space for shaping public consciousness, making the study of their educational potential in the sphere of patriotism extremely relevant. Education that remains outside the digital space risks losing its effectiveness and failing to reach the target audience. To speak with young people in their own language, it is necessary to be present in the environment familiar to them. Creating and promoting reliable, emotionally rich, and high-quality patriotic content on social networks is becoming a form of "information hygiene" and a means of protecting citizens, especially the youth, from manipulative influence. Competent visualization of the feats of ancestors, the beauty of native nature, and the achievements of science and culture makes the abstract values of patriotism tangible and relatable for young individuals. A sense of belonging to a community united by a common idea and real deeds is a practical embodiment of patriotism. This educates not in words, but in action. Digital tools allow for instant reaction to current events, linking them to historical context and national interests. This helps demonstrate the continuous connection between the country's past, present, and future, showing that patriotism is not only about history but also about modern achievements and challenges. Patriotic content on the internet exists in an aggressive media environment where it competes for attention with entertainment and commercial projects. This creates a practical task: how to make patriotic content not just accessible, but also high-quality and engaging, so that it can win this competition. This is a question of media literacy and the professionalism of its creators.

Key words: media literacy, patriotic education, digital tools, social networks, globalization, information warfare.

Литература:

1. Ляукина, Г.А. Социосетевые технологии в патриотическом воспитании студентов вуза / Г.А. Ляукина // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2019. – №2. – С. 116-125

УДК 378

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПОСТРОЕНИИ МНОГОУРОВНЕВОЙ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ СЕТЕВОЙ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Кудинова Юлия Валерьевна
кандидат исторических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения
Российской Федерации в рамках выполнения государственного
задания в сфере науки (номер темы OTGE-2025-0032)

Постановка проблемы. В 2021 году в Российской Федерации началось возрождение профильных психолого-педагогических классов [3; 5], которые выступают важным элементом системы непрерывного педагогического образования на этапе допрофессиональной педагогической подготовки, обеспечивая раннюю профориентацию, мотивацию и профессиональное самоопределение школьников. Психолого-педагогические классы создают условия для осознанного выбора педагогической профессии через комплексное психолого-педагогическое сопровождение, формирование профессиональных интересов, развитие навыков и успешной адаптации обучающихся в педагогической среде. Один из важнейших аспектов организации такого обучения – это взаимодействие с высшими учебными заведениями, прежде всего, с педагогическими вузами.

А.В. Хитрова отмечает, что опыт работы показывает, что педагоги-практики, осуществляющие деятельность в профильных классах в целом и в психолого-педагогических в частности, сталкиваются с рядом трудностей, одну из которых

можно обозначить как отсутствие унифицированной модели построения обучения, ее наличие могло бы обеспечить эффективность и результативность профилизации подрастающего поколения [6].

Изложение основного материала исследования. На сегодняшний день, действительно, не существует единой модели организации профильных психолого-педагогических классов. Концепция профильных психолого-педагогических классов предлагает три базовые модели: внутришкольная профилизация, сетевое взаимодействие, ресурсная модель [3]. В монографии «Научно-методическое обеспечение организации работы психолого-педагогических классов в различных организационных моделях» представлены внутришкольная модель, сетевая модель, ресурсная модель, виртуальная модель, модель профильных лагерных смен, модель регионального кластера [4].

Одним из вариантов моделей организации профильных психолого-педагогических классов является *многоуровневая межрегиональная сетевая модель психолого-педагогических классов*:

– *многоуровневая* – представлена последовательностью и индивидуализацией обучения за счет выделения уровней с соответствующими целевыми ориентирами. Многоуровневость модели может быть представлена следующим образом:

А) деление по классам/ступеням обучения (8-9 и 10-11 классы);

Б) выделение трех уровней освоения программы для каждой из ступеней обучения (общеразвивающий, предпрофессиональный, профессиональный);

В) школа-колледж-вуз и т.д.

– *межрегиональная* – создание кооперативной системы образовательных организаций из разных регионов, объединенных для совместной реализации профильного обучения. В такой модели образовательные организации, расположенные в разных регионах, взаимодействуют и обмениваются ресурсами для эффективного формирования сети психолого-педагогических классов.

– *сетевой характер* модели предполагает построение равноправных отношений между образовательными организациями с целью обеспечения качественной профессиональной ориентации обучающихся на педагогические профессии [4]. Т.И. Гущина, Л.Н. Макарова и А.Ю. Курин видят достоинства сетевой модели ППК в личностно-ориентированной направленности, широком спектре гибких форм обучения и воспитания, сочетающих традиционный и нетрадиционный подходы к различным видам образовательной деятельности на основе использования современных педагогических технологий [2].

Роль вузов в работе с ППК достаточна вариативна в зависимости от целей, имеющихся условий, ресурсной обеспеченности, может осуществляться в разных формах:

1. Вуз как основная база допрофессиональной педагогической подготовки, предполагающая работу со школьниками в рамках довузовской подготовки будущих абитуриентов.

2. Вуз как куратор, сопровождающий деятельность педагогического класса на базе отдельно взятой школы.

3. Вуз как ресурсный центр, наполняющий допрофессиональную педагогическую подготовку необходимыми возможностями (кадровыми, ИКТ, методическими, нормативными, материально-техническими и т.д.).

4. Вуз как один из субъектов-партнеров в сетевой модели (например, «школа – колледж – вуз»), как участник проекта распределенного педагогического класса [1].

Роль педагогического вуза в построении межрегиональной сетевой модели психолого-педагогических классов является ключевой и многоаспектной, так как вуз выступает центром методического, научного и организационного обеспечения, координации и развития образовательного процесса на различных уровнях.

Основные функции и роль педагогического вуза при построении такой модели можно представить следующим образом:

1) Научно-методическое сопровождение – педагогический вуз разрабатывает и систематизирует образовательные программы, методические материалы и рекомендации для профильных психолого-педагогических классов, обеспечивая единый учебно-методический контекст для образовательных учреждений, участвующих в межрегиональной сети. Вуз осуществляет подготовку педагогов и кураторов, организует курсы повышения квалификации и тренинги, что способствует повышению профессиональной компетентности участников сети.

2) Организация межрегионального сотрудничества и сетевого взаимодействия – вуз формирует платформу для обмена опытом, проведения совместных мероприятий (конкурсов, олимпиад, конференций, тематических смен и проектов) между школами, колледжами и другими учебными организациями из разных регионов, что способствует формированию профессионального сообщества, интеграции усилий в развитии психолого-педагогического профиля и устойчивой поддержки обучающихся и педагогов.

3) Профориентационная и кадровая функция – педагогический вуз выступает как ресурсный центр, который обеспечивает дополнительную профориентацию обучающихся профильных классов, содействует их целевой подготовке к педагогическим и социально-педагогическим профессиям в системе среднего и высшего образования. Такая стратегия направлена на преодоление дефицита педагогических кадров и повышение престижа педагогической профессии в рамках межрегиональной сети.

4) Инновационный потенциал и цифровизация образовательного процесса – педагогический вуз внедряет современные образовательные технологии, интерактивные и цифровые ресурсы, геймификацию и научно-практические лаборатории в обучение психолого-педагогических классов, что повышает мотивацию и качество подготовки будущих специалистов. В вузах создаются модели целевой подготовки на основе интеграции школ, колледжей и вузов («школа-колледж-вуз»), укрепляя преемственность и непрерывность профессионального образования.

5) Организационно-управленческая роль – вузы участвуют в формировании нормативно-правовой базы, координации и мониторинге работы межрегиональных сетей психолого-педагогических классов, способствуют созданию структурированного и устойчивого механизма взаимодействия между образовательными учреждениями разных уровней и регионов, включая сопровождение и поддержку деятельности педагогов и обучающихся.

Выводы. Таким образом, педагогический вуз выступает фундаментальным звеном в построении межрегиональной сетевой модели психолого-педагогических классов, обеспечивая их научно-методическую базу, кадровое и организационное сопровождение, а также инновационное развитие, что повышает качество и доступность профильного психолого-педагогического образования для школьников разных регионов.

Эта модель укрепляет преемственность между уровнями образования, содействует развитию профессионального сообщества и создает условия для системного повышения престижа и эффективности педагогического образования в новых социально-экономических условиях.

Аннотация. Статья посвящена роли педагогического вуза в построении многоуровневой межрегиональной модели психолого-педагогических классов. Показано многообразие моделей профильных психолого-педагогических классов. Изложена суть многоуровневой межрегиональной сетевой модели психолого-педагогических классов. Обозначены функции

и роль педагогического вуза при построении многоуровневой межрегиональной сетевой модели психолого-педагогических классов.

Ключевые слова: психолого-педагогический класс, педагогический вуз, модель, многоуровневая межрегиональная сетевая модель.

Annotation. The article is devoted to the role of a pedagogical university in building a multi-level interregional model of psychological and pedagogical classes. The variety of models of specialized psychological and pedagogical classes is shown. The essence of a multi-level interregional network model of psychological and pedagogical classes is described. The functions and role of a pedagogical university in building a multi-level interregional network model of psychological and pedagogical classes are outlined.

Key words: psychological and pedagogical class, pedagogical university, model, multi-level interregional network model.

Литература:

1. Артемьева, Л.Н. Особенности допрофессиональной педагогической подготовки школьников на базе организаций высшего образования / Л.Н. Артемьева, Н.А. Мухамедьярова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – № 4. – С. 45-51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-doprofessionalnoy-pedagogicheskoy-podgotovki-shkolnikov-na-baze-organizatsiy-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 10.08.2025)

2. Гущина, Т.И. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников / Т.И. Гущина, Л.Н. Макарова, А.Ю. Курина // Вестник Тамбовского государственного университета. – 2018. – № 4(174). – С. 78-85. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoy-pedagogicheskiy-klass-kak-forma-professionalnoy-orientatsii-starsheklassnikov> (дата обращения: 10.08.2025)

3. Концепция профильных психолого-педагогических классов. – Москва, 2021. – 67 с. – URL: https://gimnuyagan.gosuslugi.ru/netcat_files/150/2468/Konseptsiya_pedklassov.pdf (дата обращения: 29.07.2025)

4. Научно-методическое обеспечение организации работы психолого-педагогических классов в различных организационных моделях: монография / Ю.В. Кудинова [и др.]. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2025. – 300 с.

5. Письмо Министерства просвещения РФ «О направлении методических рекомендаций для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования» № ВБ-511/08 от 30 марта 2021 г. – URL: <https://tcoko18.ru/upload/medialibrary/ad8/03whu09ff0468q2jhj13b2wigjpk47zx/2.1.8.1.pdf> (дата обращения: 30.07.2025)

6. Хитрова, А.В. Модель обучения в профильных психолого-педагогических классах / А.В. Хитрова, Н.Н. Колосова // Концепт. – 2023. – № 11. – С. 112-125. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-obucheniya-v-profilnyh-psihologopedagogicheskikh-klassah> (дата обращения: 10.08.2025)

УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИЙ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Кузнецова Екатерина Сергеевна

аспирант

Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева (г. Орел)

Постановка проблемы. Современная социокультурная ситуация разворачивания образовательных практик диктует обновленные требования к профессиональной подготовке педагога, способного сформировать самостоятельную, целеустремленную личность с базовой культурой, системой ценностных ориентаций и определенным мировоззренческим и профессиональным выбором и системой ценностных ориентиров, патриотической позицией и готовой обеспечить не только технологическую независимость российского государства, но и системные прорывы в различных направлениях социально-экономического и гуманитарного знания [2]. Более, чем тридцатилетнее отторжение системной воспитывающей стратегии в российском образовательном пространстве, сменилось моделью приоритетной воспитательной направленности, что детерминировано государственными нормативно-правовыми актами [5; 10; 14].

Пересмотр актуальных аргументов переориентировки образовательных целеориентиров и воспитательных стратегий позволяет определить вектор социальной детерминации воспитательных практик в профессиональном образовании будущих педагогов. Проблемы профессиональной социализации является важным направлением профессионально-педагогического образования в университете.

Изложение основного материала исследования. С.М. Сорокина отмечает важность компетенций социализации и командных компетенций взаимодействия на социально-педагогическом уровне решения проблемы, подчеркивая, что «динамичное развитие современного общества требует от педагогов умения сформировать и развить в будущих поколениях различные компетенции, отсутствие которых не позволит эффективно решать глобальные национальные задачи» [13, С. 43]. А.С. Аникеева подчеркивает профессиональную важность проявлений «мотивации решать задачи, возникающие в процессе взаимодействия с обществом (индивиду, группа, коллектив и т.д.) и государством» [3, С. 89], солидаризируясь с З.И. Кольчевской, которая под социальными компетенциями педагога понимает «сплав профессиональных знаний, умений, опыта самопознания, познания особенностей поведения и эмоционального состояния детей; способность структурировать эти знания, умения и опыт для адекватного понимания ребенка; для принятия верного решения и выработки линии поведения в общении с детьми с целью их развития» [7, С. 29], а структурными компонентами, их градиуруя (С.Н. Бекиров, З.И. Кольчева, С.В. Никитина [8], Г.М. Сафиуллина, Е.А. Суслова и др.), «гуманистическую направленность личности как устойчивую систему мотивов, смыслов и ценностей; индивидуальные особенности личности педагога; профессиональную «Я-концепцию» учителя; рефлексивно-перцептивные знания, умения, навыки; психолого-педагогические знания, умения и навыки» [4, С. 12]. Важнейшими педагогическими навыками для педагога в социализации обучающихся и в социальных характеристиках социально-педагогической деятельности В.С. Петров и М.А. Волков называют: «педагогические навыки и умения, позволяющие учитывать в работе индивидуальные особенности обучающихся, а также выступать для них не только в роли учителя, но и в роли наставника, старшего товарища; альтруистическую ориентированность педагога, характеризующуюся сформированной личной педагогической позицией, стремлением к общению с учениками и принятию их личностных особенностей, готовностью принимать решения и брать на себя ответственность; способность корректировать используемые психолого-педагогические методики и подходы при индивидуальной работе с обучающимися» [12, С. 56].

Важность социальных компетенций педагога и социальных и / или командных характеристик взаимодействия в коллективе педагогов подчеркивает важность их в структуре профессиональной компетентности, которая поэтапно формируется у будущих педагогов, начиная с университетской скамьи.

Эффективным механизмом формирования профессиональной компетентности с выраженными социальными и социально-педагогическими компетенциями в составе, выступают технологии социального проектирования. Социальное проектирование – это механизм разработки и планирования социального проекта, то есть комплекса действий и мероприятий, направленных на решение социальной проблемы определённой целевой группы за конкретный период времени.

Мягкое включение механизмов социального проектирования в профессионально-педагогическое образование в университете возможно при соблюдении пула педагогических условий. Е.И. Козырева и В.А. Беликов определяют организационно-педагогические условия как «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, которая способна обеспечить решение поставленных задач и достижение поставленной цели» [6, С. 4]. По мнению С.Н. Павлова, организационно-педагогические условия являются не только процессом, но и результатом организации достижения цели, в том числе это касается отбора и конструирования содержания, обоснования комплекса методов и приемов [11]. При этом педагогические условия включают в себя «не только совокупность возможностей среды, но и обстоятельства «взаимодействия субъектов педагогического процесса» [9, С. 14].

По итогам исследования формирования профессиональной компетентности будущих педагогов средствами технологий социального проектирования выделены три организационно-педагогических условия.

Первым условием формирования профессиональной компетентности будущих педагогов средствами технологий социального проектирования выступает оптимистическое прогнозирование, сотрудничество и продуктивное взаимодействие субъектов процесса воспитания в профессиональном образовании будущих педагогов в университете. Аргументацию подобного условия обосновывают О.В. Лешер, О.В. Марковой, Е.Ю. Никитиной и др., называя его партисипативным взаимодействием с основой в виде ценностного отношения к социальной деятельности и социально-значимым проектам разного уровня значимости (университетским, кафедральным, групповым, городским, региональным и т.п.).

Вторым условием можно рассматривать аксиологизацию профессионально-педагогического образования, как это обосновано у О.В. Архиповой, А.В. Кирьяковой, Л.В. Нургалеевой и др., в цифровой образовательной среде конкретного университета для проектирования педагогических продуктов, решения профессиональных задач и анализа профессионально-ориентированных кейсов с целью продуктивной адаптации, соотнесения будущей практической деятельности с ценностями профессионально-педагогической деятельности. Важно отметить, что предлагаемые для анализа будущим педагогам кейсы включали альтернативные варианты решения, что детерминирует уровень сформированности профессиональных ценностей у будущих педагогов и самостоятельный профессиональный выбор.

Третье условие – развитие у будущих педагогов ценностного отношения к профессиональной деятельности – выступает основой формирования профессиональной компетентности посредством технологий социального проектирования. Подобная детерминация встречается в исследованиях Е.Е. Захаровой, Г.А. Лобановой, А.А. Рихальского, В.В. Ярцева и др., ведь мотивированное отношение к будущей профессиональной деятельности выступает смыслом наполнения гуманистическими и воспитательными детерминантами [1, С. 170] становления профессионала и формирования профессиональной компетентности у будущего педагога.

Выводы. Таким образом, важным компонентом эффективности образовательного процесса университета для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов выступает определение педагогических условий и их учет при применении технологий социального проектирования. Выделенные педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов средствами технологий социального проектирования включены в перечень: продуктивное взаимодействие субъектов процесса воспитания в профессиональном образовании будущих педагогов в университете; аксиологизация профессионально-педагогического образования в цифровой образовательной среде конкретного университета для проектирования педагогических продуктов; развитие у будущих педагогов ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности.

Аннотация. Важной задачей профессионального образования выступает подготовка компетентного специалиста, способного обеспечивать технологические прорывы и экономический суверенитет в определенной области. Задачи еще большей степени сложности призваны решать педагоги, обеспечивая будущее страны, что актуализирует важность и профессиональную ответственность профессионально-педагогической деятельности. Важность создания в университетском образовании определенных педагогических условий позволяет говорить о механизме продуктивности формирования профессиональной компетентности будущих педагогов посредством технологий социального проектирования.

Ключевые слова: проектирование, социальное проектирование, условие, педагогическое условие, профессиональная компетентность.

Annotation. An important task of professional education is to train a competent specialist who can ensure technological breakthroughs and economic sovereignty in a particular field. Teachers are called upon to solve even more complex tasks, ensuring the future of the country, which highlights the importance and professional responsibility of professional and pedagogical activities. The importance of creating certain pedagogical conditions in university education allows us to discuss the mechanism of productivity in the formation of professional competence of future teachers through social design technologies.

Key words: design, social design, condition, pedagogical condition, professional competence.

Литература:

1. Алдошина, М.И. Ценностная основа формирования этноэстетической культуры будущих преподавателей / М.И. Алдошина // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 4. – С. 168-173
2. Алдошина, М.И. Теоретические основы и технологии профессионального образования педагога в университете / М.И. Алдошина. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2024. – 164 с.
3. Аникеев, А.С. Гражданское образование в современной школе: сущность, содержание, модели / А.С. Аникеев. – Калуга, 2001. – 89 с.
4. Бекиров, С.Н. Социальная компетентность педагога: сущность, структура, этапы формирования / С.Н. Бекиров // Педагогический вестник. – 2019. – № 7. – С. 12-13
5. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202311300022> (дата обращения: 20.08.2025)
6. Козырева, Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е.И. Козырева // Методология и методика естественных наук: сборник научных трудов. – Омск: ОмГПУ, 1999. – № 4. – 24 с.

7. Колычева, З.И. Социальная компетентность педагога в свете модернизации образования / З.И. Колычева // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2003. – № 3. – С. 26-35
8. Никитина, С.В. Подходы к определению сущности понятия «социальная компетентность» / С.В. Никитина // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе. – Санкт-Петербург, 2002. – С. 111-113
9. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 2 / науч.-ред. совет: В.С. Степин [и др.]. – Ин-т философии РАН, Нац. обществ.-науч. фонд; – Москва: Мысль, 2001. – 635 с.
10. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007210012> (дата обращения: 20.08.2025)
11. Павлов, С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / С.Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
12. Петров, В.С. Особенности формирования социально-педагогической компетенции педагога / В.С. Петров, М.А. Волков // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2023. – № 3(63). – С. 54-58. – DOI 10.24888/2073-8439-2023-63-3-54-58. – EDN WLLWUB
13. Сорокина, С.М. Социальная компетенция педагога как важнейший компонент его профессиональной деятельности / С.М. Сорокина // Вестник науки и творчества. – 2017. – № 7(19). – С. 43-45
14. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202405070001> (дата обращения: 20.08.2025)

УДК 37.014.53:37.018.26 + 37.012 + 37.091.3 + 004.9

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ: ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ БУДУЩЕГО

Мезенцева Анна Игоревна

кандидат педагогических наук, доцент

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

Постановка проблемы. Современный мир характеризуется высоким уровнем культурного разнообразия и глобальной взаимозависимости. В этих условиях формирование поликультурной гражданственности (ПКГ) становится не просто образовательной задачей, а императивом для обеспечения социальной сплоченности, устойчивого развития и мирного сосуществования. ПКГ понимается как интеграция позитивной поликультурной идентичности (признание ценности собственной и других культур) с активной гражданской позицией, основанной на демократических ценностях, правах человека, чувстве ответственности и солидарности как в локальном, так и в глобальном контексте [1].

Однако традиционные подходы к воспитанию гражданственности и межкультурному образованию зачастую оказываются недостаточно эффективными перед лицом новых вызовов: усиления миграционных процессов, распространения ксенофобии и экстремизма, фрагментации информационного пространства, сложности глобальных проблем (экологических, экономических, социальных), требующих коллективных решений. Существует явный разрыв между декларируемыми целями формирования ПКГ и реальными практиками в образовательных организациях [10, С. 250].

Ключевыми проблемами являются:

1. Недостаточная связь между культурным разнообразием и гражданской активностью. Часто акцент делается либо на знании культур (мультикультурализм), либо на формальных аспектах гражданственности, без их глубокой интеграции [7].

2. Дефицит практико-ориентированных методик. Преобладают вербальные, декларативные методы (лекции, беседы) над методами, требующими активного участия, критического осмыслиения и реального опыта взаимодействия [14].

3. Неготовность педагогов. Многие учителя испытывают трудности в работе с культурным разнообразием, не владеют современными технологиями и методиками для развития ПКГ, нуждаются в развитии собственной поликультурной и гражданской компетентности [3].

4. Ограничность ресурсов и среды. Недостаток времени, соответствующих учебных материалов, технологической инфраструктуры и возможностей для организации значимого межкультурного взаимодействия.

Таким образом, актуальной задачей современного образования является поиск и внедрение инновационных подходов и технологий, способных эффективно формировать ПКГ у обучающихся и одновременно способствовать профессиональноличностному становлению педагога, готового к вызовам будущего.

Изложение основного материала исследования. Формирование ПКГ требует перехода от пассивного усвоения знаний к активному конструированию опыта, критическому мышлению, эмпатии и действию. Инновационные подходы концентрируются на создании аутентичной образовательной среды, моделирующей сложность поликультурного мира и предоставляющей возможности для развития ключевых компетенций ПКГ. Рассмотрим ключевые технологические направления для учителя будущего.

1. Цифровые технологии и виртуальная среда. Глобальные образовательные сети и платформы (eTwinning, iEARN, Global Scholars) позволяют организовывать совместные проекты школьников из разных стран, преодолевая географические барьеры. Учащиеся совместно исследуют глобальные проблемы (изменение климата, миграция, права человека), разрабатывают решения, учатся взаимодействовать в мультикультурных командах, развивая межкультурную коммуникацию и глобальную гражданственность [13].

2. Социальные медиа и блогинг (грамотно модерируемые) используются для обсуждения актуальных социальных и культурных тем, обмена мнениями, организации гражданских инициатив, развития цифровой грамотности и критического восприятия информации [2].

3. Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR) позволяют «погрузить» учащихся в культурные контексты других стран, исторические события, симулировать сложные социальные ситуации, требующие принятия решений с учетом разных перспектив, развивая эмпатию и понимание [4]. Цифровые инструменты для совместной работы (Google Workspace, Miro, Padlet) обеспечивают совместное создание контента (энциклопедии культур, карты проблем, проектные презентации), организацию мозговых штурмов, рефлексию в режиме реального времени.

4. Проектные и исследовательские технологии. Социально-ориентированное проектирование (Service-Learning). Учащиеся выявляют актуальные проблемы местного сообщества (например, адаптация мигрантов, сохранение культурного наследия, экология), разрабатывают и реализуют проекты, направленные на их решение. Это формирует ответственность, активную гражданскую позицию и навыки практического действия в поликультурном контексте.

5. Междисциплинарные исследования глобальных проблем. Интеграция знаний из истории, обществознания, географии, литературы, искусства для комплексного анализа причин и последствий глобальных вызовов, поиска путей решения с учетом разных культурных и политических перспектив [9].

6. Технологии диалога и критического мышления. Философия для детей (P4C): Создание «сообщества исследования», где через диалог учащиеся учатся задавать глубокие вопросы, аргументированно рассуждать, слушать и понимать разные точки зрения на сложные этические, социальные и культурные дилеммы [8].

7. Дебаты (модели ООН, парламентские дебаты). Учащиеся исследуют позиции разных стран или социальных групп по актуальным вопросам, учатся формулировать и защищать аргументы, понимать альтернативные взгляды, находить компромиссы.

8. Технологии развития эмпатии и перспективного видения. Использование нарративов (литература, личные истории, интервью), ролевых игр, методов визуализации для понимания чувств, мотивов и опыта людей из разных культурных и социальных групп.

9. Технологии рефлексии и самооценки. Цифровые портфолио (Mahara, Google Sites) позволяют учащимся документировать свой путь развития ПКГ: фиксировать участие в проектах, анализировать собственные установки и их изменение, рефлексировать опыт межкультурного взаимодействия, формулировать личные цели гражданской активности [6].

10. Рефлексивные дневники и блоги. Инструмент для регулярного осмысливания своего опыта, реакций на культурные различия, формирования собственной гражданской позиции [5].

Роль учителя будущего:

1. Инновационные технологии требуют трансформации роли педагога.

– От транслятора знаний – к фасилитатору и навигатору: Организация среды, поддержка исследовательской и проектной деятельности, помочь в поиске ресурсов и партнеров.

– От контролера – к тьютору и коучу: Индивидуальная поддержка развития компетенций ПКГ, стимулирование рефлексии и самооценки [11].

2. Модель ПКГ в действии. Демонстрация открытости, уважения к разнообразию, критического мышления, готовности к диалогу и собственному профессиональному развитию.

3. Сетевой координатор. Умение устанавливать и поддерживать связи с коллегами, экспертами, организациями в разных странах для обогащения образовательного процесса.

4. Непрерывное самообучение. Активное освоение новых технологий, методик, знакомство с исследованиями в области поликультурного образования и гражданского воспитания [12, С. 39].

Выводы. Формирование поликультурной гражданственности является критически важной задачей современного образования, требующей перехода от традиционных методов к инновационным подходам, основанным на активном участии, критическом мышлении, диалоге и практическом действии.

Цифровые технологии (глобальные сети, VR/AR, социальные медиа), проектные методы (Service-Learning, междисциплинарные исследования), технологии диалога (P4C, дебаты) и рефлексии (э-портфолио) представляют собой наиболее перспективный инструментарий для создания аутентичной среды развития ПКГ. Они позволяют моделировать сложность поликультурного мира, организовывать значимое межкультурное взаимодействие и вовлекать учащихся в решение реальных проблем.

Эффективное применение этих технологий кардинально меняет роль педагога. Учитель будущего – это фасилитатор, навигатор, тьютор, сетевик и, прежде всего, живая модель поликультурной гражданственности. Его профессионально-личностное становление предполагает непрерывное развитие собственной поликультурной и гражданской компетентности, освоение новых технологий и методик, готовность к экспериментам и рефлексии.

Внедрение данных инновационных подходов требует системной поддержки: развития цифровой инфраструктуры образовательных организаций, создания банка качественных методических ресурсов, организации программ повышения квалификации для педагогов, фокусированных на практическом освоении технологий ПКГ, и поддержки сетевого взаимодействия учителей.

Таким образом, интеграция инновационных технологий в образовательный процесс является ключевым фактором формирования поколения ответственных, толерантных и активных граждан поликультурного мира и одновременно – мощным ресурсом для профессионального роста педагога, отвечающего вызовам XXI века.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме формирования поликультурной гражданственности (ПКГ) в условиях глобализации и культурного разнообразия. Выявляются недостатки традиционных подходов, не обеспечивающих глубокую интеграцию культурной грамотности и активной гражданской позиции. Основное внимание уделяется анализу инновационных подходов и технологий, способных эффективно решить данную задачу. Рассматриваются возможности цифровых инструментов (глобальные сети, VR/AR), проектных методов (Service-Learning), технологий диалога (P4C, дебаты) и рефлексии (э-портфолио) для создания аутентичной образовательной среды. Обосновывается трансформация роли педагога: от транслятора знаний к фасилитатору, навигатору и живой модели ПКГ. Подчеркивается, что освоение этих технологий является неотъемлемой частью профессионально-личностного становления учителя будущего. В заключении сформулированы выводы о необходимости системной поддержки внедрения данных инноваций в образовательную практику.

Ключевые слова: поликультурная гражданственность, инновационные подходы в образовании, образовательные технологии, учитель будущего, профессионально-личностное становление педагога, глобальное образование, межкультурная коммуникация, гражданское воспитание, цифровые инструменты, проектная деятельность, критическое мышление, диалог, рефлексия, Service-Learning, eTwinning, философия для детей (P4C).

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of the formation of multicultural citizenship in the context of globalization and cultural diversity. The disadvantages of traditional approaches that do not ensure a deep integration of cultural literacy and active citizenship are revealed. The main focus is on the analysis of innovative approaches and technologies that can effectively solve this problem. The possibilities of digital tools (global networks, VR/AR), project methods (Service-Learning), dialogue technologies (P4C, debate) and reflection (e-portfolio) for creating an authentic educational environment are considered. The transformation of the role of the teacher is substantiated: from a translator of knowledge to a facilitator, navigator and a living model of the PCG. It is emphasized that the development of these technologies is an integral part of the professional and personal development of the teacher of the future. In conclusion, the conclusions about the need for systematic support for the implementation of these innovations in educational practice are formulated.

Key words: multicultural citizenship, innovative approaches in education, educational technologies, teacher of the future, professional and personal development of a teacher, global education, intercultural communication, civic education, digital tools, project activities, critical thinking, dialogue, reflection, Service-Learning, eTwinning, philosophy for children (P4C).

Литература:

1. Андрейчук, Н.В. Феномен глобализации и проблема культурного разнообразия социума / Н.В. Андрейчук // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2010. – № 6. – С. 45-52. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-globalizatsii-i-problema-kulturnogo-raznoobraziya-sotsiuma> (дата обращения: 05.08.2025)
2. Близняк, Р.З. Блоггинг как технология социальной и политической коммуникации: уточнение понятия и характеристика эвристических возможностей / Р.З. Близняк, И.А. Герасимов // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2017. – № 40. – С. 78-85. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bloggинг-kak-tehnologiya-sotsialnoy-i-politicheskoy-kommunikatsii-utochnenie-ponyatiya-i-harakteristika-evristicheskikh-vozmozhnostey> (дата обращения: 05.08.2025)
3. Браткова, М.В. Трудности молодых педагогов в первые годы работы в условиях инклюзивного образовательного пространства и пути их преодоления (на примере выпускников Московского городского педагогического университета) / М.В. Браткова, В.А. Галкина // Психология и педагогика. – 2025. – № 1. – С. 34-42. – URL: <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20250038/fulltext> (дата обращения: 05.08.2025)
4. Виртуальная и дополненная реальность // SberDevices. – URL: <https://developers.sber.ru/help/ar-vr/virtual-augmented-reality> (дата обращения: 05.08.2025)
5. Галой, Н.Ю. Практика ведения рефлексивного дневника как способ работы со стрессом у студентов / Н.Ю. Галой // Проблемы современного образования. – 2023. – № 4. – С. 112-118. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-vedeniya-refleksivnogo-dnevnika-kak-sposob-raboty-so-stressom-u-studentov> (дата обращения: 05.08.2025)
6. Дилмуродов, Ж.У.У. Цифровые портфолио: новый способ отслеживания студенческих достижений / Ж.У.У. Дилмуродов // Цифровая экономика. – 2024. – № 7. – С. 45-51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-portfolio-novyyu-sposob-otslezhivaniya-studencheskikh-dostizheniy> (дата обращения: 05.08.2025)
7. Карнаухова, О.С. Культурное гражданство в мультикультурном обществе: иллюзия или реальность? / О.С. Карнаухова // Международный журнал исследований культуры. – 2014. – № 3(16). – С. 78-85. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnoe-grazhdanstvo-v-multikulturnom-obschestve-illyuziya-ili-realnost> (дата обращения: 05.08.2025)
8. Кохан, У.О. Пауло Фрейре и «философия для детей»: критический диалог / У.О. Кохан // Социум и власть. – 2018. – № 6(74). – С. 112-118. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/paulo-freyre-i-filosofiya-dlya-detey-kriticheskiy-dialog> (дата обращения: 05.08.2025)
9. Междисциплинарные проблемы международных отношений в глобальном контексте: монография / науч. ред. А.У. Альбеков, А.М. Старостин. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2019. – 324 с.
10. Никитина, Н.Е. Инновационные методы обучения: новые подходы к образованию / Н.Е. Никитина, А.А. Никитин // Молодой ученый. – 2024. – № 11(510). – С. 250-252. – URL: <https://moluch.ru/archive/510/111969/> (дата обращения: 05.08.2025)
11. Осипова, И.И. Адаптация педагогов к новым инновационным технологиям в образовании / И.И. Осипова, Л.В. Городова, Л.Н. Замазнева // Влияние цифровых технологий на социальные процессы и личность: вызовы и возможности: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Белгород, 31 марта 2025 года. – Белгород: АПНИ, 2025. – С. 70-72. – URL: <https://apni.ru/article/11482-adaptaciya-pedagogov-k-novym-innovacionnym-tehnologiyam-v-obrazovanii> (дата обращения: 05.08.2025)
12. Пережовская, А.Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития / А.Н. Пережовская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Международной научной конференции, Пермь, апрель 2015 года. – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 38-41. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7617/> (дата обращения: 05.08.2025)
13. Петрова, Н.П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2019. – № 5(78). – С. 112-118. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-i-tsifrovye-tehnologii-v-obrazovanii> (дата обращения: 05.08.2025)
14. Филимонова, Е.А. Практикориентированность высшего образования: проблемы и перспективы / Е.А. Филимонова // Вестник СИБИТА. – 2018. – № 1(25). – С. 45-51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktikorientirovannost-vysshego-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 05.08.2025)

УДК 379.81

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА – ОСНОВА ПОДБОРА ПЕДАГОГОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ

Мелещенко Татьяна Валерьевна
студент магистратуры

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках
выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы OTGE-2025-0029)

Постановка проблемы. Необходимым условием формирования системы профессионального подбора высококвалифицированного педагогического персонала для организации отдыха детей и их оздоровления является характеристика базовых понятий, а именно педагогической системы. В педагогической науке данный термин, с одной стороны имеет широкое применение, с другой – является «краеугольным камнем» научных исследований. Понятие «педагогическая система» имеет особую важность при характеристике процесса профессионального подбора высококвалифицированного педагогического персонала для организации отдыха детей и их оздоровления.

Изложение основного материала исследования. Формирование понятия «педагогическая система» в педагогической науке проходило постепенно, первые работы, посвященные системному подходу в отечественной педагогике, появились в 70-80-х годах XX века. В этот период ученые активно стремились раскрыть сущность педагогической системы, определить ее структуру и принципы функционирования, а также уточнить специфику данного понятия, ограничив его от других педагогических объектов и областей знания.

Н.В. Кузьмина стала одним из первых исследователей, кто выделил понятие «педагогическая система», отделив его от понятия «педагогический процесс». Её модель педагогической системы включала от четырех до семи компонентов на разных этапах. Стоит отметить, что Н.В. Кузьмина определила педагогическую систему как «взаимосвязь структурных и функциональных элементов, подчиненных целям формирования личности учащегося, готовой к самостоятельному, ответственному и продуктивному решению задач в последующей системе» [3, С. 12]. Из этого определения следует, что педагогическая система должна отвечать требованиям следующей ступени образования. Работы Н.В. Кузьминой и ее последователей акцентированы на идею сопряжения педагогических систем, обеспечивая преемственность образования при переходе обучающегося на следующую ступень.

В модели Н.В. Кузьминой выделяются две группы компонентов педагогической системы: структурные, представляющие собой основные базовые характеристики, которые, собственно, и образуют систему, и функциональные, представляющие собой устойчивые базовые связи структурных компонентов [3, С. 13].

А.П. Ковалев выделяет в структуре педагогической системы ряд подсистем:

1. Совокупность людей, принимающих участие в процессе обучения;
2. Знания, накопленные обществом, как предмет учения;
3. Семиотические структуры, с помощью которых реализуется кодирование и накопление информации;
4. Совокупность людей, делающих научное знание доступным (популяризаторы);
5. Компоненты управления – «фильтры» (программы, учебники, пособия), способы достижения целей (средства, формы и методы педагогических воздействий, педагоги, выполняющие ряд специфических функций, основная из которых – управление педагогическим процессом) [2, С. 44].

В.П. Беспалько, опираясь на теорию управления техническими системами с обратной связью, предпринял попытку описать теорию педагогических систем, рассматривая педагогическую систему как объект управления. Он утверждал, что именно педагогическая система является предметом изучения педагогики как науки. В структуре педагогической системы автор выделил следующие компоненты:

1. Цели воспитания;
2. Учащиеся;
3. Преподаватели или опосредующие их педагогическую деятельность технические средства обучения;
4. Содержание воспитания;
5. Организационные формы педагогической деятельности;
6. Дидактические процессы или способы осуществления педагогического процесса [1, С. 112].

Анализ различных концепций системного подхода, разработанных в этот период, позволяет констатировать, что, несмотря на некоторые различия в интерпретации структуры педагогической системы, все модели рассматривают педагогический процесс как процесс передачи знаний и формирования навыков у учащихся. Другими словами, они соответствуют требованиям теории общепедагогических технологий и отражают сущностно-репродуктивный тип педагогического процесса.

90-е годы ХХ века стали новым этапом в развитии системного подхода в образовании, отмеченным внедрением управлеченческих концепций и масштабными структурными изменениями в системе образования страны. В этот период активно переосмысливались сами понятия образования и воспитания. Педагогический процесс стал трактоваться шире: вместо акцента исключительно на передаче информации от педагога к учащемуся и формировании умений, особое внимание стало уделяться деятельности самого учащегося в процессе обучения и условиям, обеспечивающим её, а также исследовались различные методы управления этой деятельностью.

В.А. Сластенин предлагает иерархию педагогических систем, начиная с самой общей, формируемой обществом в соответствии с социальным заказом. Эта общая система включает в себя основные социальные институты, выполняющие функции воспитания и обучения и образующие систему образования. Каждый из этих институтов является подсистемой в рамках системы образования. Отдельно выделяются системы подготовки педагогических кадров и дополнительного профессионального образования. В отличие от административно-иерархического подхода, здесь в качестве основной педагогической системы в иерархии выделяется образовательная организация (детский сад, школа, гимназия и т.д.), принимая во внимание особенности её функционирования. Таким образом, предложенный автором подход позволяет учитывать специфику условий работы конкретной образовательной организации [5, С. 158].

Рассматривая общеобразовательную школу как пример педагогической системы для организации процесса управления ею, В.А. Сластенин выделяет в ней следующие компоненты:

1. Системообразующие факторы (факторы целей и результатов);
2. Условия функционирования (социально-педагогические и временные);
3. Структурные компоненты (управляющая (педагогический коллектив) и управляемая (ученический коллектив) системы, содержание, средства, формы и методы педагогической деятельности);
4. Функциональные компоненты (педагогический анализ, целеполагание и планирование, организация, контроль, регулирование и корректирование) [5, С. 159].

Существенным нововведением в подходе В.А. Сластенина является то, что он впервые за всё время развития понятия «педагогическая система» включает в её структуру условия функционирования.

В.П. Симонов предлагает схему педагогической системы, отображающую взаимосвязь между её компонентами: целями воспитания, субъектами деятельности, объектом и субъектом (учение), содержанием и средствами воспитания, и результатом воспитания [4, С. 178]. Этот подход акцентирует внимание на управлеченской деятельности педагога в отношении обучающегося. В данной концепции, базирующейся на теории управления, воспитательный процесс рассматривается как процесс управления деятельностью ученика.

Изучив концепции педагогической системы, преобладавшие в 70-80-х и 90-х годах, можно констатировать, что определение педагогической системы и ее структуры эволюционировало, отражая меняющиеся требования общества к результатам образования. Проанализировав и обобщив существующие концепции, авторы предприняли попытку разработать универсальную модель педагогической системы, не зависящую от конкретного социального заказа и применимую в любых условиях.

Основываясь на исследованиях в рамках характеристики такого базового понятия как «педагогическая система» в педагогике, предоставляется возможность формулировки понятия, непосредственно связанного с деятельностью организаций отдыха и оздоровления детей, а именно «профессиональный подбор педагогических работников для организаций отдыха и оздоровления детей».

Так, профессиональный подбор педагогических работников для организаций отдыха и оздоровления детей – это комплекс мероприятий и процедур, направленных на выявление кандидатов, обладающих необходимыми профессиональными и личностными качествами для эффективной и безопасной работы с детьми в условиях лагеря,

санатория или другого учреждения, предоставляющего услуги отдыха и оздоровления. Исходя из данного определения, можно выделить следующие особенности данного процесса:

Профессиональный подбор педагогических работников – это важный и многогранный процесс, обеспечивающий качественное и безопасное пребывание детей в организациях отдыха и оздоровления. Тщательный подбор позволяет создать команду профессионалов, способных сделать отдых детей полезным, интересным и запоминающимся.

Выводы. Для выявления особенностей профессионального подбора педагогических работников для организаций отдыха и оздоровления детей было выявлено четыре показателя, которые влияют на эффективность деятельности детского лагеря, санатория и других организаций отдыха и оздоровления детей:

1. Определение потребностей. Выявление количества и квалификации необходимых педагогических работников (вожатых, воспитателей, руководителей кружков, инструкторов и т.д.) в зависимости от типа организации, программы отдыха, возраста детей и других факторов.

2. Формирование требований. Определение ключевых компетенций, навыков, знаний и личных качеств, необходимых для успешной работы в данной организации. Сюда входят как профессиональные педагогические навыки, так и умение работать в команде, коммуникабельность, ответственность, креативность и другие важные качества.

3. Привлечение кандидатов. Размещение вакансий, использование различных каналов поиска (педагогические вузы, профильные сайты, социальные сети, рекомендации и т.д.) для привлечения квалифицированных специалистов.

4. Оценка кандидатов. Проведение собеседований, тестирование (например, на знание педагогики и психологии), проверка документов (образование, справка об отсутствии судимости), оценка практических навыков (проведение мастер-классов, участие в ролевых играх) и другие методы оценки.

Таким образом, педагогическая система является тем базисом, от которого зависит тщательный и продуманный профессиональный отбор педагогического персонала. Он является инвестицией в будущее поколения, гарантой безопасности и благополучия детей, и залогом успешного функционирования организаций отдыха и оздоровления. Игнорирование этого важного аспекта может привести к серьезным негативным последствиям, которые скажутся не только на репутации организаций, но и на здоровье и развитии детей.

Аннотация. В статье рассмотрена характеристика базового понятия «педагогическая система» в рамках организации профессионального подбора педагогических работников для организаций отдыха и оздоровления детей. В работе проанализированы исследовательские труды отечественных педагогов, психологов о выявлении определения, структуры, особенностей педагогической системы. Основываясь на характеристике данного понятия, было сформулировано определение термина «профессиональный подбор педагогических работников для организаций отдыха и оздоровления детей». Помимо этого, в исследовании удалось выявить критерии, которые влияют на эффективность деятельности детского лагеря, санатория и других организаций отдыха и оздоровления детей.

Ключевые слова: система, педагогическая система, профессиональный подбор, педагогический персонал, организация отдыха и оздоровления детей.

Annotation. The article considers the characteristics of the basic concept of "pedagogical system" in the framework of the organization of professional selection of teaching staff for recreation and recreation organizations for children. The paper analyzes the research works of Russian teachers and psychologists on the identification of the definition, structure, and features of the pedagogical system. Based on the characteristics of this concept, the definition of the term "professional selection of teaching staff for recreation and recreation organizations for children" was formulated. In addition, the study identified criteria that affect the effectiveness of a children's camp, sanatorium, and other recreation and wellness organizations for children.

Key words: system, pedagogical system, professional selection, teaching staff, organization of recreation and recreation for children.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. – 304 с.
2. Ковалев, А.П. Педагогические системы: оценка текущего состояния и управление / А.П. Ковалев. – Харьков: ХГУ, 1990. – 153 с.
3. Кузьмина, Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Н.В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования. – Москва: Народное образование, 2002. – С. 11-16
4. Симонов, В.П. Управление в социальных (педагогических) системах / В.П. Симонов. – Москва: Наука, 2005. – С. 176-182
5. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко. – Москва: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

УДК 37.018.43

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СОПОСТАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК РОССИИ И ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Мельников Евгений Александрович
соискатель кафедры педагогики

Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный);
Гудым Виктория Владимировна

начальник центра личностного роста «Вектор»
Мелитопольский государственный университет (г. Мелитополь)

Постановка проблемы. На современном этапе интенсивной цифровой трансформации, затрагивающей все сферы жизнедеятельности человека, цифровые технологии становятся одним из значимых факторов, определяющих социокультурные практики, мировоззрение и систему ценностей личности. В связи с этим особое значение приобретает проблема формирования цифровой культуры в процессе подготовки специалистов в высшей школе. Двойную актуальность данной проблемы приобретает для студентов педагогических вузов, так как, с одной стороны, они выступают пользователями и носителями цифровой культуры, а с другой – в будущем станут организаторами образовательного процесса, транслирующими её своим обучающимся.

Актуальность формирования цифровой культуры в системе образования обусловлена рядом противоречий, связанных с быстрым развитием цифровых технологий и недостаточной готовностью образовательных систем к их педагогически обоснованному использованию; возможностями цифровой среды для расширения образовательных практик и

недостаточной сформированностью у студентов ценностного отношения к её использованию; мировыми тенденциями интеграции цифровой культуры в образовательные стандарты и отставанием отдельных региональных практик. Следует понимать, что формирование цифровой культуры не может сводиться только к техническому освоению цифровых инструментов. Оно предполагает развитие информационной грамотности, цифровой безопасности, этики сетевого взаимодействия, критического мышления и способности к самообразованию и самореализации в цифровой среде.

В данной статье нами поставлена цель провести сравнительный анализ отечественного и зарубежного опыта формирования цифровой культуры в высшей школе.

Изложение основного материала исследования. В отечественной педагогической науке первоначально внимание исследователей было сосредоточено на понятиях информационной культуры и ИКТ-компетентности как неотъемлемых компонентов профессиональной подготовки современных специалистов. Основная задача в профессиональной подготовке заключалась в использовании информационных технологий в образовательном процессе и формировании у студентов навыков работы с информацией. С развитием процессов цифровизации акценты научного дискурса сместились в сторону более широкого понятия цифровая культура, включающего не только технические умения, но и ценностно-нормативные, этические и мировоззренческие аспекты. Так, в работе И.В. Роберта дано следующее определение: «цифровая культура – это системное качество личности, интегрирующее умения и ценностные установки, обеспечивающие продуктивное и безопасное взаимодействие в цифровой среде» [3]. Цифровую культуру как интегральное качество личности рассматривает Л.П. Шестакова: «сформированность цифровой культуры свидетельствует о способности личности критически осмысливать цифровые процессы и использовать их для самореализации» [6]. О.Е. Кузнецова считает, что: «цифровая культура в вузе должна формироваться не только как совокупность навыков владения технологиями, но и как часть общей культуры личности» [2]. А.В. Сухомлин связывает развитие цифровой культуры с интеграцией проектного и исследовательского обучения. Автор пишет: «цифровая культура формируется через включение студентов в проектную деятельность с использованием цифровых инструментов» [4]. Модель формирования цифровой культуры на основе деятельностного подхода предложена в исследовании С.В. Тихоновой, которая указывает, что «педагогическая модель должна включать организационно-педагогические условия, цифровые ресурсы и систему оценки результатов» [5]. Значимость педагогического сопровождения цифровизации подчёркивает А.А. Андреев: «развитие цифровой культуры студентов требует системной организации образовательной среды вуза, интеграции цифровых технологий в учебный процесс» [1].

Таким образом, основываясь на анализе вышеуказанных работ, мы можем сделать вывод о том, что современный отечественный научный дискурс демонстрирует переход от исследования информационной культуры и ИКТ-компетентности к более целостному пониманию цифровой культуры. В работах отечественных ученых проблема формирования цифровой культуры рассматривается в трёх ключевых направлениях: концептуализация понятия; педагогические модели и условия формирования; диагностика и оценка. При этом следует отметить, что требует дальнейшего системного осмысливания разработка единых методологических оснований и практико-ориентированных педагогических моделей формирования цифровой культуры в профессиональной подготовке будущих педагогов.

Анализ зарубежного опыта формирования цифровой культуры студентов позволяет выделить следующие направления:

- модели цифрового образования в университетах Европы, США и Азии;
- гибридное обучение и массовые открытые онлайн-курсы (МООС) в высшем образовании США;
- цифровое образование развивается под сильным государственным влиянием (Китай, Южная Корея, Сингапур).

В работах А. Carlsona и соавторов проведен анализ европейской модели цифрового образования, подчеркнута её направленность на развитие критического мышления и цифровой ответственности студентов, а также практика внедрения цифровых кампусов и интеграции онлайн- и офлайн-обучения. [7]. Модели гибридного обучения активно развиваются в США и Великобритании, где университеты используют онлайн-курсы для расширения доступности образования [8]. В исследованиях С. Чжана и Л. Чена показано, что «умные кампьюсы» и использование искусственного интеллекта позволяют повышать эффективность образовательного процесса [9].

Таким образом, зарубежный опыт свидетельствует, что цифровая культура студентов формируется в разных образовательных моделях: европейской – компетентностной, американской – практико-ориентированной азиатской – технологически ускоренной и поддерживаемой государством. Основываясь на вышеизложенном анализе представим сравнительный анализ отечественных и зарубежных практик формирования цифровой культуры студентов в высшей школе (Таблица 1).

Сравнительный анализ отечественных и зарубежных практик формирования цифровой культуры студентов в высшей школе

| Страна | Основные приоритеты | Образовательные практики | Проблемы | Перспективы |
|-------------------------------------|---|---|--|--|
| Россия | Государственные программы цифровизации образования. Создание единой цифровой образовательной среды. | Национальный проект «Образование». Платформы «МЭШ», «Сириус.Онлайн», «Открытое образование». Внедрение LMS (Moodle, Canvas); VR/AR в педагогическом вузе. | Цифровое неравенство (региональные различия). Недостаточная готовность преподавателей. Ограниченный доступ к международным EdTech. | Усиление педагогического сопровождения цифровизации. Разработка отечественных EdTech-платформ. Подготовка кадров в сфере цифровой дидактики. |
| Европа (ЕС) | Компетентностный подход (модель DigComp). Цифровая идентичность и ответственность. | Цифровые кампусы; Программы Erasmus+ с компонентом цифровой культуры. Интеграция цифровых компетенций во все образовательные программы. | Проблема «цифрового разрыва» поколений. Разная степень цифровизации между странами. | Унификация стандартов цифровой компетентности. Поддержка lifelong learning через цифровые платформы. |
| США | Практико-ориентированная модель. Акцент на EdTech и гибридном обучении. | Массовое использование LMS (Blackboard, Canvas). Гибридные и онлайн-курсы (Coursera, edX). Активное привлечение стартапов в сферу образования. | Высокая стоимость цифровой инфраструктуры. Неравенство доступа (соц.-экономический фактор). | Интеграция искусственного интеллекта и Big Data. Персонализированное обучение. Коллаборация университетов и EdTech-компаний |
| Азия (Китай, Южная Корея, Сингапур) | Технологический прорыв, массовая цифровизация и государственная поддержка. | Национальные платформы онлайн-образования. «Умные кампусы». Обязательная цифровая грамотность в вузах. Использование ИИ и Big Data для оценки студентов. | Риски «технократизации» образования. Недостаток гуманитарного аспекта цифровой культуры. | Синтез традиционных педагогических ценностей и цифровых технологий. Экспорт цифровых образовательных решений. |

Выводы. Сравнительный анализ позволяет выделить уникальные особенности и приоритеты различных образовательных систем. Российская модель базируется на государственных инициативах и создании цифровой среды; европейская – на компетентностном подходе; американская – на гибридных моделях и интеграции EdTech; азиатская – на технологическом рынке и государственной поддержке. Сопоставление данных моделей позволяет выявить перспективные направления развития отечественной педагогической практики, включая использование гибридных моделей обучения и применение искусственного интеллекта для персонализации образовательных траекторий студентов, а также ориентацию на цифровые компетенции.

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ проблемы формирования цифровой культуры у студентов в условиях профессиональной подготовки. Отмечено, что формирование цифровой культуры в системе образования обусловлено противоречиями, связанными как с быстрым развитием цифровых технологий и недостаточной готовностью образовательных систем к их педагогически обоснованному использованию, так и мировыми тенденциями интеграции цифровой культуры в образовательные стандарты и отставанием отдельных региональных практик. Основываясь на работах отечественных и зарубежных ученых проведен анализ исследования проблемы формирования цифровой грамотности в высшей школе и сделаны обоснованные выводы, позволяющие выделить уникальные особенности и приоритеты различных образовательных систем.

Ключевые слова: формирование, цифра, культура, образование, высшая школа, отечественный опыт, зарубежные практики, особенности.

Annotation. The article presents a comparative analysis of the problem of the formation of digital culture among students in the context of professional training. It is noted that the formation of digital culture in the education system is caused by contradictions related to both the rapid development of digital technologies and the lack of readiness of educational systems for their pedagogically sound use, as well as global trends in the integration of digital culture into educational standards and the lag of individual regional practices. Based on the work of domestic and foreign scientists, the analysis of the study of the problem of digital literacy formation in higher education has been carried out and reasonable conclusions have been drawn that make it possible to identify the unique features and priorities of various educational systems.

Key words: formation, digital, culture, education, higher school, domestic experience, foreign practices, features.

Литература:

1. Андреев, А.А. Информационные технологии в образовании / А.А. Андреев. – Москва: Изд-во МГУ, 2018. – 236 с.
2. Кузнецова, О.Е. Цифровая культура в образовательном пространстве вуза / О.Е. Кузнецова // Вестник высшей школы. – 2020. – № 3. – С. 123-129
3. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования / И.В. Роберт. – Москва: Академия, 2014. – 356 с.
4. Сухомлин, А.В. Проектное обучение в цифровой образовательной среде вуза / А.В. Сухомлин. – Санкт-Петербург: РГПУ, 2019. – 198 с.

5. Тихонова, С.В. Формирование цифровой культуры студентов: модель и педагогические условия / С.В. Тихонова // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 98-112
6. Шестакова, Л.П. Цифровая культура и цифровая грамотность: соотношение понятий / Л.П. Шестакова // Педагогика. – 2021. – № 7. – С. 157-163
7. Carlson, A. Learning in the digital age: A European perspective / A. Carlson, J. Lundin, L. Svensson // European Journal of Education. – 2017. – Vol. 52. – № 2. – P. 134-147
8. Garrison, D.R. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines / D.R. Garrison, N.D. Vaughan. – San Francisco: Jossey-Bass, 2008. – 272 p.
9. Zhang, S. Smart Campus: Concept, Architecture and Services / S. Zhang, L. Chen // Computers in Human Behavior. – 2020. – Vol. 107. – P. 105-110

УДК 37.091.315.7

**ИНФОРМАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ
ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ**

Митяева Светлана Дмитриевна

студент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Михеева Дарья Олеговна

студент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Левченко Наталья Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

Постановка проблемы. Российская система образования претерпевает значительные изменения. Появляются новые типы школ и вузов, а Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) стимулирует разработку более адаптивных образовательных программ и применение различных методов обучения.

Учителю необходимо на каждом уроке создавать атмосферу, в которой ученики чувствуют поддержку для всестороннего развития и самореализации. Только в таких условиях педагог сможет подобрать наиболее подходящие методы и приемы обучения, способствующие дальнейшему прогрессу каждого ученика [3].

Изложение основного материала исследования. Современная образовательная парадигма требует переосмыслинения организации педагогических систем на уровне муниципалитетов. При проектировании муниципальной системы педагогического образования важно учитывать потенциал информационной образовательной среды как среды развития личности педагога и ученика [2]. Изучение информатики, тесно связанное с математикой, физикой и творчеством, не только расширяет кругозор, но и позволяет ученикам раскрыть свои таланты и проявить себя в различных областях. Это создает для учителя идеальные условия для формирования всесторонне развитой личности.

Современное образование предъявляет требования к учителю в использовании различных методов обучения, ориентированных на развитие самостоятельной, ответственной и гармоничной развитой личности, способной успешно справляться с различными задачами. В педагогической практике существует множество таких методов, среди которых наиболее популярны дифференцированный, индивидуальный, компетентностный, деятельностный, коммуникативный и личностно-ориентированный подходы.

Эти подходы, характерные для гуманистической педагогики, переносят фокус с учителя на ученика. Вместо простого преподавания знаний, главным становится процесс обучения, инициированный и направляемый самим учеником, с учетом его интересов, мотивации и способностей, в комфортной и безопасной среде [10].

Рассмотрим, прежде всего, личностно-ориентированный подход в образовании. С педагогической точки зрения, он представляет собой этико-гуманистическую парадигму, базирующуюся на уважении к личности обучающегося и принципах партнерства, сотрудничества и диалогичности в образовательном процессе, а также на его индивидуализации. Существуют множество научных интерпретаций личностно-ориентированного образования, представленные в работах таких исследователей, как В.В. Сериков и С.В. Белова [7].

В.В. Сериков выделяет три ключевых аспекта в понимании личностно-ориентированного подхода:

1. Гуманистический аспект: Личностно-ориентированный подход выступает как реализация универсальных человеческих ценностей в сфере образования, где основное внимание уделяется уважению прав и достоинства ребенка, а также предоставлению ему возможности самостоятельно определять направление своего обучения, включая выбор предметов, программ и даже образовательных организаций.

2. Стратегический аспект: Личностно-ориентированный подход является не просто отдельной методикой, а комплексной стратегией и программой в области педагогики, ориентированной на развитие гармоничной и самостоятельной личности.

3. Образовательный аспект: Личностно-ориентированный подход предполагает создание уникальной образовательной среды, которая поощряет и поддерживает развитие индивидуальных качеств и способностей каждого обучающегося.

Согласно В.В. Серикову, личностно-ориентированное образование строится на признании важности самоопределения личности. Вместо того, чтобы формировать ученика в соответствии с заранее определенными стандартами, необходимо создавать условия, позволяющие ему проявить свою индивидуальность, занять собственную позицию и, как следствие, полноценно развиваться. Учёный утверждает, что «личностно-ориентированное образование – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников» [8, С. 27].

В концепции В.В. Серикова личностно-ориентированный подход базируется на следующих ключевых принципах:

1. Гуманистическое взаимодействие и сотрудничество: Отношения между учителем и учеником строятся на этических началах и принципах партнерства, предполагая совместную деятельность и активное участие обеих сторон в образовательном процессе. Это соответствует идеям педагогики сотрудничества.

2. Свобода выбора и индивидуальная траектория: Ученику предоставляется возможность самостоятельно выбирать направления обучения, определять собственные образовательные цели и формировать уникальный личный опыт.

3. Индивидуализация обучения: Образовательный процесс строится с учетом индивидуальных потребностей, интересов и особенностей каждого ученика, что является альтернативой унифицированному подходу ко всему классу.

4. Развитие личности и самореализация: Организация обучения направлена на всестороннее развитие личности ученика, стимулирование его к самосовершенствованию, раскрытию потенциала и реализации своих возможностей [8, С. 19-20].

Для эффективного применения личностно-ориентированного подхода, как считает учений, необходимо создавать специальные ситуации, ориентированные на личность. Эти ситуации, будь то учебные задания, познавательные задачи или жизненные обстоятельства, должны давать ученику возможность проявить себя, почувствовать свою значимость и стимулировать его к дальнейшему саморазвитию. Иными словами, обучение должно стать сферой, где ученик может самоутвердиться [7, С. 12].

В отличие от авторитарного или либерального стилей обучения, личностно-ориентированный подход строится на трех важных принципах:

- Признание и развитие личности: Этот принцип подразумевает уважение к уникальности каждого ученика, помочь в поиске смысла жизни, активное вовлечение в учебный процесс и осознание личной свободы и потенциала для самореализации. Достигается это через открытое общение и сотрудничество между учеником и учителем.

- Формирование культурной идентичности: Этот принцип направлен на развитие культурного сознания ученика через образование, усвоение общечеловеческих и национальных культурных ценностей и их интеграцию в личную систему ценностей. Это происходит благодаря развитию самосознания и понимания своей роли в культуре.

- Социальная адаптация: Этот принцип заключается в помощи ученику в приобретении социального опыта, необходимого для успешной интеграции в общество. Это достигается через самоанализ, сохранение индивидуальности и творческое применение знаний и умений в различных ситуациях.

Чтобы эффективно применять демократический стиль руководства и успешно выполнять связанные с ним задачи, педагогу необходимо:

1. Быть убежденным в потенциале каждого ребенка и прилагать усилия для раскрытия и развития его способностей.

2. Видеть в ребенке самостоятельную личность, способную к обучению, и предоставлять ему свободу выбора, вовлекая в активную образовательную деятельность.

3. Учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и помогать ему в раскрытии и развитии его способностей.

Личностно-ориентированный подход предполагает уважение к индивидуальности ребенка, признание его уникальности и права на собственный путь развития. Ребенок рассматривается как субъект воспитательного процесса, обладающий сознательностью, равноправием и ответственностью. Для реализации данного подхода рекомендуется использование игровых методов, рефлексии, диалога, диагностики, а также создание ситуаций выбора и успеха. Применение указанных методов способствует раскрытию личного опыта обучающихся, развитию их разносторонних способностей, учету темперамента и, как следствие, повышению эффективности воспитательной работы.

В основе деятельностного подхода лежит идея о том, что знания лучше всего усваиваются через практику. Ученики не просто слушают и запоминают, а активно участвуют в деятельности, взаимодействуя с реальным миром. Такой подход позволяет им не только освоить теоретические знания, но и научиться применять их на практике, развивая необходимые навыки. Ученики более мотивированы, когда видят практическую пользу от обучения и могут создавать конкретные продукты, такие как рисунки, модели или схемы, демонстрирующие их понимание материала.

Образование рассматривается как подготовка к профессиональной деятельности, требующая понимания специфики выбранной сферы. Обучение ориентировано на приобретение полезных навыков и решение реальных задач, что сближает деятельностный подход с pragmatическим. Практика является приоритетом, а теория служит ее обоснованием. Современные стандарты, реализуя деятельностный подход, фокусируются на формировании универсальных учебных действий (УУД), способствующих развитию личности. Цели образования определяются как развитие способностей и качеств, а не просто как усвоение знаний.

Образовательная программа деятельностного подхода должна быть построена на системе увлекательных задач, предлагающих различные пути решения. Эти задачи должны стимулировать интерес к изучению предмета, способствовать формированию универсальных учебных действий (УУД), что, в свою очередь, приводит к глубокому усвоению знаний и развитию необходимых компетенций [9]. В основе деятельностного подхода лежит организация обучения, при которой ученик самостоятельно познает мир, происходит его вовлечение в активную учебно-познавательную деятельность.

Информатика как учебный предмет – это не просто изучение теории, а активное освоение ключевых понятий и принципов информационных технологий. Этот предмет, благодаря деятельностному подходу, идеально подходит для формирования научного мировоззрения и развития мышления. Ученики не просто получают информацию, а активно участвуют в процессе обучения, что позволяет им лучше усваивать материал и готовиться к практической деятельности в технологически развитом мире. Информатика обеспечивает необходимую базу для успешного изучения других дисциплин и адаптации к современным реалиям [4].

В рамках деятельностного подхода, ученик становится активным участником образовательного процесса, самостоятельно находя решения задач. Учитель же отходит от роли транслятора знаний и выступает в качестве наставника, организующего учебную деятельность, оказывающего поддержку и консультирующего учеников в их самостоятельной работе.

Деятельностный метод в преподавании информатики строится на следующих основополагающих принципах:

1. Активность: ученик – не пассивный слушатель, а активный участник, самостоятельно добывающий знания и совершенствующий свои навыки.

2. Преемственность: обучение организовано как непрерывный процесс, учитывающий возрастные особенности и обеспечивающий связь между этапами.

3. Системность: формируется целостное представление об информатике и ее роли в общей картине мира.

4. Гибкость: предоставляется возможность освоения материала на разных уровнях сложности, с гарантированным усвоением базового стандарта.

5. Вариативность: развивается умение анализировать различные подходы к решению задач и делать осознанный выбор.

6. Креативность: стимулируется творческое мышление и предоставляются возможности для самореализации через создание собственных проектов.

Информатика привлекает детей благодаря возможности сразу применять знания на практике, в том числе в игровом формате. Деятельностный подход, позволяющий ученикам создавать собственные проекты, а не просто усваивать теорию, является ключевым фактором успеха. На начальном этапе работы с компьютером часто воспринимается как интерактивное развлечения. Проектная деятельность идеально соответствует этому принципу. Благодаря этому информатика имеет огромный потенциал для реализации деятельностного подхода в образовании, превосходящий возможности других школьных дисциплин.

Структура деятельностного урока направлена на активное вовлечение учеников в процесс познания. Она включает:

1. Мотивационный этап: создание интереса к теме и побуждение к учебной деятельности.
2. Актуализация и проблематизация: повторение необходимых знаний и выявление индивидуальных затруднений при выполнении пробного задания, что позволяет осознать необходимость новых знаний.
3. Локализация затруднения: определение конкретной причины и места возникновения затруднения, чтобы понять, что именно нужно изучить.
4. Планирование решения: совместная разработка плана выхода из затруднения, включающая определение цели, темы урока, способа решения, плана действий и необходимых ресурсов.
5. Реализация плана: активное применение разработанного плана для решения поставленной задачи.
6. Первичное закрепление: усвоение нового материала через проговаривание вслух и применение в типовых ситуациях.
7. Самостоятельная работа и самопроверка: самостоятельное применение полученных знаний и проверка по эталону для закрепления и контроля усвоения.
8. Интеграция и повторение: включение новых знаний в общую систему знаний и повторение ранее изученного материала для формирования целостного представления.
9. Рефлексия и подведение итогов: оценка результатов урока, осознание достижений и трудностей, а также планирование дальнейшей работы.

Деятельностный подход кардинально отличается от традиционной модели урока. Вместо пассивного слушания, ученик становится активным участником, самостоятельно работая на всех этапах урока, в то время как в традиционном уроке доминирует учитель [6].

Выводы. Изучение информационно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов к обучению информатике показало их незаменимость в современном образовании. Эти подходы не только обеспечивают усвоение предмета, но и способствуют гармоничному развитию личности ученика. Личностно-ориентированный подход исходит из того, что каждый ученик уникален. Он направлен на пробуждение интереса к учебе, развитие самостоятельности, раскрытие потенциала и создание благоприятной, уважительной и поддерживающей атмосферы, в которой ребенок чувствует себя уверенно и ценно [5].

Деятельностный подход, в противоположность теоретическому, фокусируется на активном применении знаний на практике. Он развивает у школьников ключевые компетенции и универсальные учебные действия, необходимые для успешной адаптации в будущем. Информатика, благодаря своей практической направленности и возможности реализации проектов, предоставляет идеальные условия для внедрения этого подхода [1].

При этом важно понимать, что деятельностный и личностно-ориентированный подходы не являются взаимоисключающими. Напротив, они гармонично дополняют друг друга: деятельностный подход обеспечивает формирование необходимых навыков, а личностно-ориентированный создает благоприятную среду для личностного развития и самореализации. Интеграция этих подходов в процессе обучения информатике позволяет создать максимально продуктивную образовательную систему, направленную на формирование самостоятельных, критически мыслящих, уверенных в себе и адаптированных к современной жизни личностей. Учителям информатики следует гибко сочетать различные подходы в обучении, адаптируя их к потребностям учеников и конкретной ситуации. Это повысит эффективность преподавания и будет способствовать всестороннему развитию школьников.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения информационно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов в обучении информатике. Авторы подчеркивают актуальность перехода к гуманистическим и практико-ориентированным стратегиям образования в условиях реализации современных ФГОС. Личностно-ориентированный подход направлен на создание образовательной среды, способствующей самореализации, развитию индивидуальных способностей и культурной идентичности учащихся. Деятельностный подход, в свою очередь, акцентирует внимание на активном освоении знаний через практику и проектную деятельность. Показано, что интеграция этих подходов позволяет формировать не только предметные знания, но и универсальные учебные действия, критическое мышление и самостоятельность. Информатика как предмет предоставляет благоприятные условия для реализации указанных подходов, благодаря своей междисциплинарности и практической направленности. В статье обоснована необходимость гибкого сочетания педагогических стратегий для повышения эффективности учебного процесса и всестороннего развития личности.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, деятельностный подход, универсальные учебные действия (УУД), информатика, образовательный процесс, педагогическое сотрудничество, индивидуализация обучения, практическая деятельность, развитие личности, современное образование.

Annotation. The article discusses the features of using information-activity and personality-oriented approaches in teaching computer science. The authors emphasize the relevance of the transition to humanistic and practice-oriented educational strategies in the context of implementing modern Federal State Educational Standards. The personality-oriented approach is aimed at creating an educational environment that promotes self-realization, development of individual abilities and cultural identity of students. The activity-oriented approach, in turn, focuses on the active acquisition of knowledge through practice and project activities. It is shown that the integration of these approaches allows for the formation of not only subject knowledge, but also universal learning activities, critical thinking and independence. Computer science as a subject provides favorable conditions for the implementation of these approaches, due to its interdisciplinary nature and practical focus. The article substantiates the need for a flexible combination of pedagogical strategies to improve the effectiveness of the educational process and comprehensive development of the individual.

Key words: personality-oriented approach, activity-based approach, universal learning activities, computer science, educational process, pedagogical cooperation, individualization of learning, practical activity, personality development, modern education.

Литература:

1. Григорьева, М.А. Подходы к реализации деятельностного подхода в обучении школьников информатике с использованием мобильных компьютерных систем / М.А. Григорьева // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2011. – № 1. – С. 45-52
2. Китикарь, О.В. Особенности проектирования муниципальной системы педагогического образования в информационной образовательной среде / О.В. Китикарь, Н.В. Левченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 96-99
3. Лапчик, М.П. Методика преподавания информатики / М.П. Лапчик, И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер. – Москва: Академия, 2011. – 538 с.
4. Лыскова, В.Ю. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках информатики в условиях учебно-информационной среды: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В.Ю. Лыскова. – Тамбов, 1998. – 192 с.
5. Ожогина, М.М. Использование личностно-ориентированного подхода на уроках информатики / М.М. Ожогина, Е.Е. Евдокимова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4(40). – С. 112-118

6. Серебренникова, В.В. Технология деятельностного подхода на уроках информатики при изучении темы «Программирование решений» / В.В. Серебренникова, А.К. Тасен // Молодой ученый. – 2019. – № 12(250). – С. 288-290
7. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: монография / В.В. Сериков, В.И. Данильчук. – Волгоград: Перемена, 2000. – 148 с.
8. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – Москва: Логос, 1999. – 272 с.
9. Филиппов, В.М. Стандарты основного общего и полного образования по информатике и информационным технологиям / В.М. Филиппов // Информатика и образование. – 2004. – № 4. – С. 7-26
10. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. – Москва: Сентябрь, 2014. – 176 с.

UDC 371.21

WAYS OF ETHNIC AND CULTURAL IDENTITY FORMATION OF YOUTH

Mikhaylova Alla Grigorevna

senior lecturer

Sevastopol State University (Sevastopol);

Black Sea Higher Naval School (Sevastopol);

Kravtsevich Natalya Sergeevna

lecturer

Sevastopol State University (Sevastopol)

Problem introduction. Ethnocultural identity of a person is stated to be one's «identification with a particular ethnic group and culture, encompassing shared heritage, values, customs, and beliefs» [8, P. 1].

Ethnocultural identity development is considered to be «a type of education in which the purposeful and systematic personality development takes place, carried out in specially organized socially useful activities aimed at integrating the individual into society» [6, P. 5].

Society faces the problem of forming ethnocultural identity. It is well-known fact that ethnocultural issues affect all spheres of human activity. Education should be aimed at fostering respect for the culture, identity, language and national values of the country. The guarantee of stability of a multinational society is a solution to the problem of a person's self-identification with an ethnic group [2].

Many scientists have considered various issues of ethnocultural identity: I.G. Pestalozzi, A. Voltaire, Ya.A. Comenius, L.N. Tolstoy, K.D. Ushinsky, M.L. Clark, Willie Pearson, Saul McLeod, G.U. Soldatova, H. Tajfel, V.V. Uzunov, T.V. Poshtareva, E.S. Markaryan, G.B. Andreeva and others.

D. Katz, K. Braly researched racial prejudice and stereotypes. They proved that «the respondents showed the greatest agreement for racial groups with whose members they had contact and the least degree of agreement for the unfamiliar groups. But actual knowledge of individual races explained the fact that there was less agreement upon some groups ...» [9, P. 283]. Prejudice seems a matter of their attitude toward a race name or symbol.

E. L. Clark and Willie Pearson determined stereotypes which were characterized as «social categorization. It is a reason for prejudiced attitudes (i.e., “them” and “us” mentality), which leads to in-groups and out-groups» [10, P. 1]. «It is probably true to say that every ethnic group has racial stereotypes of other groups» [7, P. 381].

F. According to point of I.A. Zakiryanova's view, «in order to achieve a positive self-esteem, a person can choose either interpersonal or intergroup forms of interaction» [12, P. 3].

Presentation of the research material. The expected results of the implementation of the strategy of ethnocultural education are ensuring human rights to master ethnocultural values and preserve ethnocultural identity, updating the ethnocultural resources of the region in the educational space.

Ethnocultural identity formation of young people are stated in the Federal documents:

1. It is identified by the Constitution that the population of Russia is a multinational people of the Russian Federation, united by a «common destiny on their land, affirming human rights and freedoms, civil peace and harmony, preserving the historically established state unity, proceeding from the generally recognized principles of equality and self-determination of peoples, honoring the memory of our ancestors...» [1, P. 1].

2. The Federal Law «On Education» put forward the tasks of integrating the individual into the national culture [4].

3. The Decree of the President of the Russian Federation «On the national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030 and for the perspective up to 2036» states that «conditions for the education of a harmoniously developed, patriotic and socially responsible individual based on traditional Russian spiritual, moral and cultural-historical values» [5] should be created.

Ethnic self-identification is determined by stereotypes. In particular, in the perception and description of representatives of different nationalities, the obligatory attributes of their characteristics are the typical features of behavior and language for the corresponding ethnic group. One of the components of ethnic self-determination is persons' readiness to transform attitude towards oneself and the surrounding world.

«Ethnocultural identity includes the following levels:

- general (orientation towards the best world values and achievements of native culture);
- regional (local customs, traditions);
- individual (personal values, their potential).

They play their role in adaptation in the cultural environment» [3, P. 41]. The stages of the ethnocultural identity formation of young people are presented in Table 1.

The stages of person's ethnocultural identity formation

| Major stages | The features of stages |
|--|--|
| The first stage of ethnic self-awareness the development | The person's self-determination is represented by two main elements – internal and external. Scientists R.M. Ryan and E.L. Deci [11] distinguish two types of social self-determination. |
| The second stage of ethnocultural identity development | Assimilation of the traditions, socio-historical experience, value orientations, responsibility for one's actions, historical features of the nation. |

One should consider the ethnocultural events, which «include historical-cultural, ethnocultural, linguistic, cultural-regional, and multiethnic aspects» [3, P. 41]. Scientific conference «Sevastopol-Stalingrad: One War, One History».

Ethnocultural identity implies a person's involvement in the history of one's country, motivates people to participate in events of historical significance. It is also pride in the past, an incentive to move forward, to serve Fatherland.

Attracting the attention of young people to universal human values is a main tasks of the conference. «Active involvement of students in working with archival materials when writing a research paper on the Great Patriotic War helps young people to realize that they are part of society and it motivates to serve the nation» [3, P. 41]. The student have a possibility to publish their studies in conference proceedings.

The «Ethnocultural Orbit» camp could be appropriate activity in ethnocultural identity forming. The camp as a temporary educational community can be organized on the basis of a recreation center. In the conditions of an ethnocultural camp it is possible to immerse oneself in the culture and traditions of an ethnic group.

Ethnological club involves interesting events dealing with study of the culture and religion of nations, reproducing the cultural traditions and folk art of Russia.

Ethnic awareness is the main element of ethnocultural identity. Preservation and transmission of knowledge about the Great Patriotic War is becoming an integral component of the identity of Russian people.

Russian identity is a complex and multifaceted issue that is currently at the center of an ideological struggle for every person who calls themselves Russian.

In Russia, reflection on the identity of a specific person causes mutual transitions between one's own «I», the Russian ethnic group, and varieties of the Russian ethnic group. The feeling of belonging to a specific ethnocultural community and the assessment of its characteristics is also a component of ethnocultural identity. The behavioral component of ethnocultural identity contains mechanisms for accepting oneself as a member of a specific ethnocultural group, building relationships in groups.

To establish the effectiveness of the certain ethnocultural events, an empirical study was realized. 40 respondents of Sevastopol State university were asked according to the Katz and Braly checklist (1933) to select five adjectives that best described first themselves, second, other races.

The main object in our research field is the social subject, who is a direct participant in complex inter-confessional and inter-ethnic communications carried out in social life according to its own rules.

Methodology for recognizing religious and ethnic stereotypes, cliches (D. Katz, K.W. Braly, 1933) [9] was used in order to examined racial stereotypes.

Students were given a list of 84 traits and asked to select those they felt were most characteristic of 10 racial/ethnic groups. In terms of observations of ethnic self-identification, data from experimental studies that reveal ethnic tendencies associated with a person's attitude (and corresponding groups of society) toward representatives of various national and ethnic groups are interesting.

The respondents had to identify 5 traits which they found the most characteristic for certain groups, for instance, Russian, Belorussian, Americans, Englishmen, Jews, German people.

The list of 84 words (adjectives) is presented to them, and they are permitted to use additional traits if they want. The following instruction is given:

“Read through the list of words on page one and select those which seem to you typical of the Germans. Write as many of these words in the following space as you think are necessary to characterize these people adequately. If you do not find appropriate words on page one for all the typical German characteristics, you may add those which you think necessary for an adequate description.”

Additional commentary to the questionnaire includes the following information: «stereotype» is «fixed mental impression» (Concise Oxford Dictionary), «a fixed set of ideas about that a particular type of person is like, which is (wrongly) believed to be true in all cases» (Longman Dictionary of English Language and Culture). The main functions of stereotypical evaluation are one of saving mental effort and protecting group values, authorities, views and opinions. A stereotype is a schematic, standardized, fixed, established phenomenon. When creating stereotypes, the personal moment gives these mental formations emotional and evaluative content. A stereotype makes people negatively evaluate what differs from their own characteristics.

The list of words from which the students are to select:

| | | | |
|-------------------------|-----------------|-------------|-----------------|
| intelligent | suave | naïve | quick-tempered |
| brilliant | courteous | industrious | suggestible |
| scientifically-minded | conventional | lazy | passionate |
| witty | argumentative | honest | sensual |
| sophisticated | straightforward | deceitful | pleasure-loving |
| alert | slovenly | unreliable | jovial |
| shrewd | suspicious | evasive | happy-go-lucky |
| sly | reserved | faithful | humorless |
| meditative | quiet | treacherous | sensitive |
| imaginative | stolid | cowardly | methodical |
| stupid | ponderous | cruel | neat |
| ignorant | stubborn | kind | persistent |
| superstitious | impulsive | generous | imitative |
| naïve | quick-tempered | grasping | frivolous |
| industrious | suggestible | mercenary | gregarious |
| lazv | passionate | ... | |
| | | | |
| materialistic | | | |
| revengeful | | | |
| quarrelsome | | | |
| gluttonous | | | |
| pugnacious | | | |
| aggressive | | | |
| conceited | | | |
| boastful | | | |
| ambitious | | | |
| ostentatious (showy) | | | |
| individualistic | | | |
| talkative | | | |
| loud | | | |
| rude | | | |
| | | | |
| practical | | | |
| progressive | | | |
| conservative | | | |
| musical | | | |
| artistic | | | |
| sportsmanlike | | | |
| tradition-loving | | | |
| efficient | | | |
| very religious | | | |
| extremely nationalistic | | | |
| physically dirty | | | |
| loyal to family ties | | | |
| arrogant | | | |
| radical | | | |

The results showed the 5 characteristics most frequently assigned to the Russian race proposed by 40 students:

Very religious;

Practical;

Scientifically-minded;

Intelligent;

Industrious.

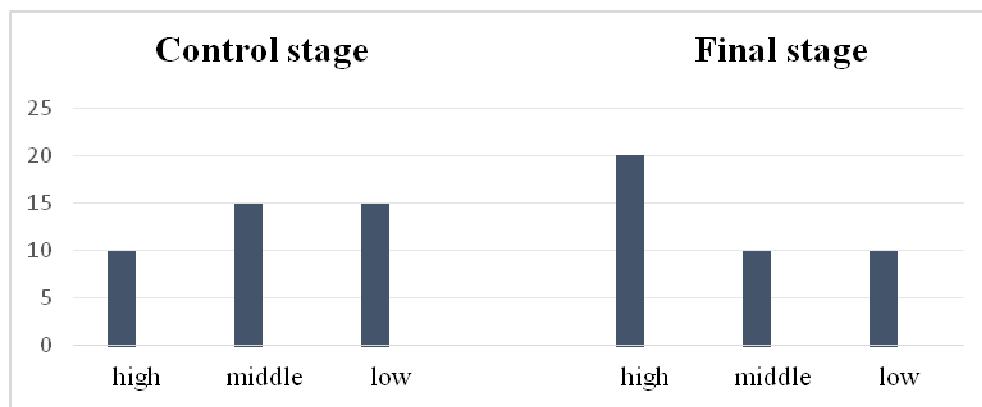
‘Scientifically-minded’ was the most popular assigned characteristic (50% of respondents). Next came ‘Very religious’ with 40%, to be followed by ‘Intelligent’ with 32% and ‘Practical’ with 20%. The adjective ‘Industrious’ was chosen by 19% of students.

The general stereotype for some nations among respondents isn’t fairly indefinite. Eight of the 40 students could give no characteristics for some racial and national groups. The degree of agreement among respondents in assigning features from adjectives to different races is likely to be the result of students’ lack of knowledge of the cultural capabilities of these ones.

The obtained data are also of incontrovertible interest for the detection of ethnostereotypes as a factor in the social self-identification of an individual.

The verification of the effectiveness of proposed activities for the formation of ethnocultural identity included a control stage and a final stage, which was carried out after the events were held during 2024-2025 years. The experiment involved first-year students of Sevastopol state university, Institute of Social Sciences and International Relations.

When comparing the data at the initial stage and the final stage after holding ethnocultural events, it became clear that the level of formation of ethnocultural identity increased by 50%. If at the initial stage only 10 people out of 40 respondents had high indicators, then at the final stage – 20, the average level was observed in 10 students (picture 1).



Picture 1. Changes in levels of ethnocultural identity formation

The realization of ethnocultural events for students and their participation in presented activities contributed to an increase in the level of their ethnocultural identity. Among the main measures are the formation of the cult of the family in the public consciousness; ensuring conditions for the productivity of intergenerational interaction; transmission of genuine national culture and national history, an emphasis on the values and meanings of national culture.

Conclusion. The questionnaire (authors D. Katz, K.W. Braly) allowed to determine how students perceive and evaluate the ethnotypical in themselves and their peers against the backdrop of global changes in the face of the modern world. This methodology proved that the formation of students' ethnocultural identity is more effectively achieved through their immersion in the ethnocultural environment by means of certain activities. In this context, the ethnocultural environment acquires the significance of a correctional and developmental factor and has a positive impact on the ethnic attitudes of young people.

Аннотация. Рассмотрены основные направления развития этнокультурной идентичности. Представлены этнокультурные мероприятия. Для установления эффективности применяемых этнокультурных мероприятий было проведено эмпирическое исследование. 40 респондентам Севастопольского государственного университета был предложен опросник Каца и Брейли (1933) с заданием выбрать пять прилагательных, которые наилучшим образом описывают, во-первых, себя, а во-вторых, другие расы. Основным объектом нашего исследования является социальный субъект, являющийся непосредственным участником сложных межконфессиональных и межэтнических коммуникаций. Проведённое исследование показывает, что активное вовлечение студентов в этнокультурные мероприятия способствует повышению уровня их этнокультурной идентичности.

Ключевые слова: этнокультурные мероприятия, этнокультурная идентичность, социализация, самоопределение.

Annotation. The main directions of the development of ethnocultural identity are considered. Ethnocultural events are presented. An empirical study was conducted to establish the effectiveness of the applied ethnocultural measures. 40 respondents of Sevastopol State University were offered a questionnaire by Katz and Breiley (1933) with the task to choose five adjectives that best describe, firstly, themselves, and secondly, other races. The main object of our research is a social subject who is a direct participant in complex interfaith and interethnic communications. The conducted research shows that the active involvement of students in ethno-cultural events contributes to an increase in the level of their ethno-cultural identity.

Key words: ethnocultural events, ethnocultural identity, socialization, self-determination.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). – URL: <https://base.garant.ru/10103000/> (дата обращения: 29.08.2025)
2. Маткина, О.А. Поликультурное образование учащейся молодёжи / О.А. Маткина // VII Международная научная интернет-конференция «Общество, общности, человек: в поисках «вечного мира», 11 ноября 2014 года. – Тамбов: ТГУ, 2014. – С. 45-52. – URL: <https://clck.ru/3Fi9JZ> (дата обращения: 29.08.2025)
3. Михайлова, А.Г. Формирование этнокультурной идентичности молодёжи / А.Г. Михайлова, Н.С. Кравцевич // Педагогическая перспектива. – 2024. – № 4(16). – С. 40-46. – DOI 10.55523/27822559_2025_1(17)_40
4. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 29.08.2025)
5. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309. – URL: <https://clck.ru/3EYuof> (дата обращения: 29.08.2025)
6. Яковлева, Н.О. Социальное воспитание как педагогический феномен / Н.О. Яковлева, Е.В. Яковлев // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 274-278
7. Clark, M.L. Racial stereotypes revisited / M.L. Clark, W. Pearson // International Journal of Intercultural Relations. – 1982. – Vol. 6. – № 4. – P. 381-393. – DOI 10.1016/0147-1767(82)90020-7
8. Ethnocultural identity // Idiom. – URL: <https://getidiom.com/dictionary/english/ethnocultural-identity> (дата обращения: 29.08.2025)
9. Katz, D. Racial prejudice and racial stereotypes / D. Katz, K. Braly // The Journal of Abnormal and Social Psychology. – 1935. – Vol. 30. – № 2. – P. 175-193. – DOI 10.1037/h0059800
10. McLeod, S. Stereotypes In Psychology: Definition & Examples / S. McLeod // Simply Psychology. – 2023. – November 10. – URL: <https://www.simplypsychology.org/katz-braly.html> (дата обращения: 29.08.2025)
11. Ryan, R.M. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being / R.M. Ryan, E.L. Deci // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55. – № 1. – P. 68-78. – DOI 10.1037/0003-066X.55.1.68
12. Zakiryanova, I. Research on ethnocultural identity in H. Tajfel's social identity theory and J.C. Turner's self-categorization theory / I. Zakiryanova, L. Redkina // SHS Web of Conferences. – 2020. – Vol. 87. – 103 p. – DOI 10.1051/shsconf/20208700103

УДК 378

О РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ

Михеева Дарья Олеговна

студентка 4 курса

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Белаши Виктория Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

Постановка проблемы. В настоящее время многие студенты-первокурсники сталкиваются с трудностями при работе с разнообразными источниками информации. Перед современным преподавателем стоит задача научить их эффективно формировать и использовать своё информационное пространство. По мнению С.Б. Калинковской для решения данной проблемы необходимо провести практикум, на котором учащимся будет дан образец анализа полученной информации и производства на основе полученных данных нового материала, который бы носил личностную окраску и не читался студентами при ответе на вопрос или в ходе выступления на семинарском задании, а пересказывался, подавался со своей авторской точки зрения [3].

Изложение основного материала исследования. В качестве примера организации работы по обучению студентов работе с информацией опишем последовательность проведения практикума по теме «Педагогика как наука», в рамках которого рассматриваются такие понятия, как «наука» и «педагогика».

Целью данного практикума является обучение студентов анализу данных, полученных в ходе усвоения учащимися темы «Педагогика как наука», формулировке своего мнения по рассматриваемому вопросу на основе имеющейся информации, а также ее осмыслиению, синтезированию нового определения педагогическому понятию и комментариям к нему.

Практикум состоит из следующих действий:

1. Спросить у студентов наименование изучаемой темы.

2. Спросить о том, какое задание им было задано выполнить для подготовки к практикуму (студенты должны были подобрать определения для терминов).

3. Нужно узнать о трудностях, которые студенты испытывали при подготовке к практикуму. Если они утверждают, что проблем не возникло, следует спросить, не столкнулись ли они с незнакомыми терминами, и было ли легко найти информацию по всем пунктам задания.

4. Проверить наличие у всех студентов подборки материалов с определениями понятий, терминов. У всех студентов материалы должны быть идентичными.

5. Нацелить студентов на то, что в настоящий момент будет рассматриваться дефиниция «наука».

6. Попросить студентов прочитать те определения термина «наука», которые у них имеются.

7. Далее дать задание выделить общие характеристики науки, которые присутствуют во всех определениях.

8. Предложить студентам назвать и записать в тетради выделенные общие характеристики науки, которые имеются во всех подобранных учащимися определениях. Работа идет со всей группой студентов. После того, как все общие определения названы, попросить одного из студентов зачитать получившийся перечень.

9. Показать студентам образец того, как можно представить полученные данные: «Задавшись вопросом, что такое наука, мы обратились к исследованиям следующих авторов (перечислить). Анализируя определения, данные наукой этими авторами, мы выделили общие положения. На основе этих признаков мы можем заключить, что наука – это... (дать характеристику изучаемому явлению)». Предложить некоторым студентам представить полученные данные по заданному образцу.

10. Задать студентам вопрос: все ли определения явления «наука», изученные ими, были одинаковыми? Подвести к выводу, что каждый исследователь раскрывает дополнительные свойства изучаемого явления. Предложить прочитать определения и выделить уникальные характеристики. Предложить записать эти характеристики в авторских определениях. Если литература оформлена неправильно, указать на трудность определения автора. Предложить сформулировать правило: в научном исследовании необходимо указывать автора и название произведения с выходными данными для использования в научных текстах и докладах. Если студенты не указали авторство определений, предложить пронумеровать их и называть авторов по порядку.

11. Показать студентам образец представления полученных данных: «Проводя анализ определений термина «наука», данных следующими авторами (перечислить), мы выявили, что каждый из них, помимо общих характеристик, дает и уникальную характеристику. Например, ... (привести фамилию, имя и отчество) характеризует науку как... (дать характеристику), а ... (привести фамилию, имя и отчество) определяет науку как... (привести данные анализа дефиниций). На основе этих признаков уточняем определение: наука – это... (дать определение на основе выделенных признаков)».

12. После того как студенты проанализируют авторские определения термина «наука», следует показать им, что каждый может дополнить определение, выделив существенное свойство изучаемого предмета или явления, не обозначенное в характеристиках других авторов. Для этого предложите им самостоятельно сформулировать признаки изучаемого явления, не указанные в определениях. Все предложения студентов фиксируются.

13. После того как были записаны характеристики, выделенные в изучаемом явлении студентами, начинается следующий этап. Учащимся предлагается из вышеперечисленных характеристик выявить наиболее емкие, позволяющие глубже понять суть изучаемого явления, и отбросить дублирующие определения, а также наименее информативные и трудные для понимания определения.

14. После этого дать студентам задание сделать вывод, сформулировав собственное новое определение изучаемого явления.

15. Подводя итог фронтальной части работы с группой, необходимо подвести студентов к определению алгоритма исследовательской деятельности, включающей в себя следующую последовательность: определение цели деятельности, подбор учебного материала, с которым будет вестись работа, анализ подобранных материалов с последовательным выделением их общих и различных черт, описание своего взгляда на исследуемую проблему, выделение существенных, важных и значимых составляющих в полученных данных, подведение итога.

16. Далее работа организуется в подгруппах. Студентам предлагается сформировать группы по 4-6 человек. Всем группам предлагается одно задание. Им предлагается провести анализ определений педагогики как науки по рассмотренному ранее алгоритму.

17. После того как доклады будут представлены, необходимо посредством проблемных вопросов подвести студентов к формулировке положения о том, что, несмотря на одинаковую основу (одинаковый перечень определений педагогики как науки), доклады получились разными. Порассуждать со студентами о причинах такого результата.

18. Дать студентам домашние задания.

19. Подвести итог практического занятия. Спросить у студентов, какова была цель практикума, как строилась их практическая деятельность, какое задание было дано, какой результат был получен?

Данная последовательность проведения практикума по обучению студентов работе с текстом весьма эффективна, но одного занятия недостаточно.

Поиск информации в процессе осмыслинного чтения заключается в умении находить в тексте факты, заданные в явном виде, определять главную мысль, тему текста, делить его на части, сравнивать объекты; упорядочивать информацию, представленную в неявном виде; использовать различные виды чтения: ознакомительное, изучающее, поисковое, выбирать нужный вид чтения в соответствии с его целью. По мнению Дутовой Е.Г., Айвазян А.В., Першиной Т.С., на этапе ознакомления с содержанием задачи важным представляется понимание смыслового аспекта формулировки, поскольку только в таком случае студент может сознательно выполнить определенную интеллектуальную или практическую деятельность [2]. Преподаватель может организовать работу студентов по прочтению задачи вслух, затем про себя, затем по частям (условие и вопрос), выделению известных и неизвестных. Текстовые задачи предоставляют возможность учащимся отрабатывать постановку цели, определять мотив, принимать учебную задачу, отбирать и извлекать нужную информацию. Поиск информации сводится к извлечению данных из текста условия задачи и определению искомого в соответствии с ее вопросом. Педагоги отмечают, что студенты быстро и правильно выделяют нужную информацию в конструкциях стандартного вопроса текстовой задачи, чем в заданиях, где информация представлена в нестандартном виде (таблицы, схемы и др.). В таком случае работа по развитию навыка поиска информации будет возможна только после отработки дополнительных умений (например, чтения таблицы). Поэтому текстовая задача обладает значительными преимуществами: предоставление информации на естественном языке делает информацию доступной для понимания ребенка и облегчает формирование базовых навыков работы с текстовым материалом.

Преобразование и интерпретация информации предполагает умение пересказывать прочитанное, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать простые выводы, сопоставлять и обобщать предоставленные

информационные данные, отвечать на вопрос по тексту. В процессе решения текстовых задач активно применяется метод моделирования, который заключается в переводе словесной формы представления информации к математической или схематической. Эта деятельность предполагает наличие у учащихся определенного уровня подготовки, поэтому изучению текстовых задач должна предшествовать специальная работа по формированию навыков осмысленного чтения; представления о предметном смысле отношений, умения описания предметных ситуаций и представления их в виде схем и математических символов. Из наиболее популярных математических моделей при формировании навыков работы с информацией в процессе решения текстовых задач следует выделить моделирование в форме математических выражений, отрезков, таблиц, кругов Эйлера, блок-схем. Важным является приучение учащихся к анализу разных текстовых конструкций путем их перевода на математическую терминологию, пояснению фабулы задачи, что является непременным условием для ее успешного решения. К примеру, чтобы студенты научились внимательному чтению задачи и усвоению ее структуры, целесообразно использовать приемы сравнения текстов нескольких задач, выявлению схожих и отличительных признаков.

По мнению Балтыкова А.К. и Гермашевой Ю.С. информация в изложении должна быть максимально приближена к сути (сухому описанию), содержащей достаточное количество данных в универсальном виде [1]. Поэтому весь излагаемый материал мы разделили на уровни и представляли их последовательно, начиная с уровней с минимальным количеством информации.

Изложение материала является неотъемлемой частью преподавания учебной дисциплины, которой нельзя пренебрегать. А потому возникает задача повышения эффективности аудиторной работы путем внесения корректировок, которые сохранят изложение как важную составляющую учебного процесса. Исходя из этого они изменили условия обучения, не предоставляя информацию в готовом виде, а создавая среду для ее лучшего усвоения.

В качестве объекта исследования были выбраны 2 академические группы, которые обучаются на одном факультете, имеют одинаковые объем часов и учебную программу по дисциплине. Одна группа, в которой внедрили новую схему, стала испытуемой, а вторая – контрольной. В эксперименте, проводившемся на протяжении одного семестра, участвовало 40 человек в возрасте 19-20 лет.

Занятия по новой схеме проводились по следующему алгоритму. Разделение на команды по 4 человека (при невозможности кратного деления допускается 5 человек) с присвоением участникам команд порядковых номеров от 1 до 4 (5). Желательно, чтобы преподаватель равномерно разделил по командам тех, кто уже зарекомендовал себя как способный в достаточной мере воспринять материал по этой дисциплине, а также объяснить его другим.

При разделении на звенья нужно руководствоваться тем, что в 1-ом и в 3-ем звене должно быть по одному человеку. Во 2-ом звене должно быть минимум двое участников в первую очередь для того, чтобы избежать искажения и потерь первоначальной информации на этом звене цепи. Восприятие двух разных студентов 2-го звена отличается друг от друга, а потому они могут воспринять и передать информацию по-разному, а значит, будет выше вероятность того, что студент последнего звена сможет ее понять. Тем самым частично нивелируется факт того, что два последних звена получают информацию не от квалифицированного преподавателя. Студенты 2-ого звена в ходе проведения этого занятия напрямую не взаимодействуют с преподавателем.

Порядок проведения занятия.

1. Преподаватель объясняет материал студентам 1-го звена Студенты 2 и 3-го звеньев изучают информацию на доске (тема занятия, представленная в виде схем и формул - минимальная недостаточная информация) 12 мин.

2. Студенты 1-го звена объясняют материал студентам своего 2-го звена Студенты 3-го звена изучают дополнения к информации на доске (преподаватель приводит примеры задач, которые приближены к решению той задачи, которую студент должен будет решить) 10 мин.

3. Студенты 2-го звена объясняют материал студентам своего 3-го звена Студенты 1-го звена записывают условие задачи и вычерчивают схему в двух экземплярах, а также переписывают 2 теоретических вопроса 8 мин.

4. Индивидуальное решение задачи студентами 3-го звена Решение своих задач студентами 1 и 2-го звеньев 15 мин.

5. Проверка и оценивание результатов преподавателем.

У каждой команды билеты с заданиями отличаются. На теоретические вопросы, которые имеются в задании, студент может ответить устно.

Преподаватель выставляет 2 оценки: студентам 3-го звена и студентам первых двух звеньев. Командная оценка выставляется из средней арифметической этих двух оценок (в спорных ситуациях приоритет имеет оценка 3-го звена).

В оставшееся время студенты решают расчетно-графические задачи по индивидуальным вариантам для закрепления темы.

Для того чтобы студенты могли выполнить все типы работ с информацией, заложенной в эту схему, с каждой новой игрой внутри команд происходит последовательное перемещение участников по звеньям.

Благодаря тому что состав звеньев меняется от занятия к занятию, студенты поочередно проходят каждую позицию в схеме. Все роли, которые им приходится исполнять, различаются в первую очередь характером ответственности, которая в них заключена.

В нашем исследовании участвуют студенты 1 курса Калужского коммунально-строительного техникума. В рамках работы планируется создание и аprobация методики формирования умений работать с информацией. На основе анализа исследований по схожей тематике, обозначим методы и технологии работы со студентами, которые будут задействованы: опорный конспект, лекция с пропусками, лекция с ошибками, перевернутый класс, метод пазлов. Приведем пример использования метода пазлов на одном из лекционных занятий. Технология: Студентам, разделенным на мини-группы (до трех человек), предлагается текст (3-4 страницы) профессиональной направленности о возможностях программных продуктов для работы с текстовой информацией и презентациями. Предложенный текст разрезан на части по аналогии с пазлом, который следует собрать (об этом каждая рабочая группа должна догадаться самостоятельно). Далее с этим текстом необходимо поработать и дополнить свой конспект по дисциплине двумя новыми терминами (с определениями), двумя блок-схемами и одной таблицей. Материал для схем и таблицы студентам следует выбрать из раздаточного материала самостоятельно.

Выводы. В условиях современного развития информационных технологий, когда информация представляет собой важнейший ресурс, умение работать с ней становится необходимостью. Проводить критический анализ, структурировать информацию, адаптировать ее под подходящий формат – обязательные навыки, которые необходимы специалистам в любой сфере [4]. Получить их можно в процессе обучения только при грамотном построении учебного курса.

Аннотация. Умения работать с информацией характеризует пользователя как активного участника информационного общества, способного не только потреблять ее, но и создавать и обрабатывать. Формирование таких умений у студентов и представление их в виде навыков невозможно без должной организации учебных занятий по дисциплинам, связанным с информационными технологиями. В данной статье рассмотрим предлагаемые исследователями методы и технологии

формирования навыков работы с информацией и определим, какими будем пользоваться в рамках нашей исследования при работе со студентами 1 курса Калужского коммунально-строительного техникума. Проведенная работа обеспечит развитие креативности и критического мышления, позволит студентам эффективнее участвовать в информационных процессах, а также позволит избежать дезинформации.

Ключевые слова: информация, исследование, методы, практикум, преподаватель, студенты.

Annotation. The ability to work with information characterizes the user as an active participant in the information society, capable not only of consuming information, but also of creating and processing it. The formation of such skills in students and their presentation in the form of skills is impossible without proper organization of training sessions in disciplines related to information technology. In this article, we will consider the methods and technologies proposed by researchers for the formation of information skills and determine which ones we will use in our research when working with first-year students at the Kaluga Municipal Construction College. This work will help to develop creativity and critical thinking, enable students to participate more effectively in information processes, and help to avoid misinformation.

Key words: information, research, methods, workshop, teacher, students.

Литература:

1. Балтыков, А.К. Развитие навыков работы с информацией у студентов вуза / А.К. Балтыков, Ю.С. Гермашева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2020. – № 2(107). – С. 122-129
2. Дугтова, Е.Г. Формирование навыков работы с информацией в процессе решения текстовых задач / Е.Г. Дугтова, А.В. Айвазян, Т.С. Першина // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 30-2. – С. 21-26
3. Калинковская, С.Б. Организация работы по обучению первокурсников работе с информацией / С.Б. Калинковская // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 22. – С. 190-194
4. Черепова, Н.Ю. Стратегии работы с информацией при решении образовательных задач / Н.Ю. Черепова // Человек. Культура. Образование. – 2021. – № 1(39). – С. 177-192

УДК 37.022

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ЖЕТОННОГО ПООЩРЕНИЯ В СПОРТИВНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Моторин Илья Олегович

магистрант

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Моторин Евгений Олегович

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Левченко Наталья Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

Постановка проблемы. В современной тренерской практике в спортивных объединениях дополнительного образования таких как: спортивные школы, частные коммерческие клубы, наблюдается снижение мотивации обучающихся к соревновательной деятельности и в принципе к долговременному посещению занятий. Это может быть связано с рядом причин таких как: отсутствие личностных установок к занятиям спортом, отсутствие внутренней и внешней положительной мотивации, отсутствие элементов принуждения в сфере дополнительного образования, высокая конкуренция среди организаций дополнительного образования. Все эти причины создают проблемы в формировании и удержании высокого уровня мотивации к долгосрочным и результативным занятиям. Соответственно, необходимо внедрить в образовательный (тренеровочный) процесс такие технологии, которые позволили бы формировать и поддерживать мотивацию на необходимом уровне. Одной из таких технологий и является технология жетонного поощрения, используемая нами в тренерской практике.

Изложение основного материала исследования. Для начала рассмотрим основные особенности применения технологии жетонного поощрения. Технология жетонного поощрения (жетонная экономика): система, в которой за выполнение обучающимися требуемых видов поведения они зарабатывают жетоны и затем обменивают их на другие виды подкрепления, награду [5]. Центральным принципом концептуальной схемы жетонной экономики является понятие об обобщенном условном подкреплении. То есть поскольку жетоны могут обмениваться на различные заместители подкрепления, они становятся обобщенным условным подкреплением.

Условными подкреплениями являются предметы, которые по своей природе не обладают своей собственной вознаградительной значимостью для предметов, но связывают с собой положительные перекивания, а значит, становятся вознаградительными самими по себе. Жетоны являются обобщенными условными подкреплениями, так как их можно обменять не только на один вознаграждатель, но и на много видов вознаграждений. В этом жетоны похожи на деньги. Теоретической основой для данного метода является модель оперантного обусловливания Скиннера. Оперантное обусловливание – это воздействие последствий поведения на человека и на поведение человека. Под последствиями в данном случае понимают изменения в окружающей среде, которые наступают как можно быстрее после поведения и влияют на частоту повтора этого поведения в будущем человеком [2].

Жетонная экономика в педагогике приобретает несколько значимых преимуществ. Во-первых, она способствует мотивации учащихся, так как жетоны служат конкретным и осозаемым стимулом для выполнения заданий и соблюдения правил, что повышает как внутреннюю, так и внешнюю мотивацию. Во-вторых, система обеспечивает чёткую обратную связь: учащиеся сразу видят результат своих действий – получение жетона что помогает им понять какие именно поступки ценятся. Кроме того, жетонная экономика способствует формированию положительных привычек, так как регулярное поощрение закрепляет желаемое поведение.

Также стоит отметить индивидуализацию подхода: систему можно адаптировать под разные возрастные группы и особенности учеников, выбирая соответствующие награды. Это позволяет развивать самоконтроль и ответственность, поскольку учащиеся учатся планировать свои действия для того, чтобы заработать жетоны и получить награду. Улучшение дисциплины в классе также является важным аспектом: благодаря чёткой системе поощрений и правил снижается количество нарушений. Наконец, простота внедрения и контроля делает эту систему удобной как для учителей, так и для самих учеников. Таким образом, жетонная экономика помогает создать позитивную учебную среду, стимулирует активность и способствует развитию важных личностных качеств у учащихся.

Прежде чем сказать об особенностях использования технологии жетонного поощрения в спортивных объединениях дополнительного образования, необходимо выделить отличия образовательного процесса в дополнительном образовании и в общеобразовательных учреждениях.

Так как целью дополнительного образования является развитие индивидуальных способностей, творческого потенциала, профессиональных навыков и интересов учащихся вне основной учебной программы, то естественно оно приобретает добровольный характер и выбирается по желанию обучающихся или их родителей. В общеобразовательных учреждениях результаты оцениваются с помощью системы отметок (оценок), аттестаций, экзаменов. В то время как в дополнительном образовании оценка более субъективна, часто используется портфолио достижений, сертификаты участия, демонстрация результатов творчества [1]. Исходя из этого можно заключить, что механизмы формирования мотивации будут отличаться в учреждениях дополнительного образования.

Дополнительное образование акцентирует внимание на индивидуальных потребностях и интересах учащихся, способствуя их саморазвитию и самореализации. Важно учитывать возрастные и личностные особенности детей, а также применять соответствующие педагогические технологии [7]. Основные особенности дополнительного образования заключаются в индивидуальном подходе, который ориентирован на удовлетворение потребностей и интересов детей, что позволяет каждому ребенку развиваться в своем темпе и в выбранной им области [1].

Также необходимо сказать об основных компонентах, применяемых в технологии жетонного поощрения и об их особенностях в рамках использования технологии в спортивных объединениях дополнительного образования. Всего выделяют 5 таких компонентов [4].

1) Определение целевого поведения. Одним из условий правильного определения целевого поведения, то есть такого поведения, которое соответствует достижению поставленных образовательных целей, является достаточная четкость этого определения. Иными словами, целевое поведение должно быть определено, как такое поведение, в отношении которого тренер может определенно сказать, происходит оно или нет. Например, такая цель как «спортсмену нравится соревноваться» является неподходящей, так как ни тренер, ни спортсмены не могут прямо наблюдать отношение обучающегося к соревнованиям. В то же время такое целевое поведение как «фактическое или результативное выступление на соревнованиях» может наблюдаться непосредственно. В начале использования жетонной экономики тренер должен избрать относительно небольшое количество разновидностей поведения, поощряемых в рамках технологии. В зависимости от успехов обучающихся список может быть расширен или видоизменен. Целевое поведение должно иметь отношение к академическим и социальным навыкам, которые тренер хочет улучшить [2].

Относительно поднятой нами проблемы, можно сказать, что такие виды целевого поведения как: посещение занятий, сдача экзаменов, выполнение практических и самостоятельных работ, выполнение домашних заданий которые подлежат контролю и вменены в обязанность каждого обучающегося в общеобразовательной организации, в условиях дополнительного образования приобретают более добровольный характер, в связи с чем акцент механизма мотивирования обучающихся смещается в сторону формирования положительных установок на выполнение той или иной деятельности. Иными словами, принудить обучающегося выполнять необходимые действия в условиях дополнительного образования гораздо сложнее и рискованнее, чем в общеобразовательных учреждениях, так как обучающийся может принять решение сменить спортивную школу в этом случае и наши цели не будут достигнуты. В спортивных объединениях можно выделить следующие виды целевого поведения подлежащих контролю и поощрению: посещение занятий, выполнение домашнего задания, участие на соревнованиях и посещение спортивных сборов. Также каждый тренер может расширить этот список, исходя из результатов которых он хочет достичь.

2) Жетоны делятся на две категории: объекты (материальные предметы, такие как фишечки или значки) и символы (репрезентации например, галочки или знаки). Хорошие жетоны должны быть безопасными, долговечными и недорогими в изготовлении. Они должны быть индивидуализированы и трудны для подделки, чтобы предотвратить обмен между учениками. Например, использование необычных предметов или жетонов с уникальными отметками (инициалы учителя) поможет избежать подделок. Жетоны должны легко распространяться и быть доступны сразу после проявления целевого поведения [2].

Важно, чтобы жетоны не являлись ценностью как таковые, чтобы ученики не стремились оставить жетоны себе вместо обмена на вознаграждения.

3) Распределение жетонов. Жетоны должны распределяться так, чтобы служить вознаграждением и при этом не отвлекать обучающихся. Тренер может похвалить ученика или выразить одобрение жестом при выдаче жетона. Учащимся необходимо предоставить специальное место для хранения жетонов, например, коробочку или чашку в спортивном шкафчике для материальных жетонов. Для символов можно использовать учетные карточки или дневники. Чтобы избежать излишнего внимания к накопленным жетонам следует их размещать в специальном месте в зале.

Сразу отметим особенность применения жетонов в спортивных объединениях дополнительного образования, а именно в образовательной среде спортивного зала. Так как занятия в спортивном зале подразумевают постоянную двигательную активность, педагог не может выдавать жетоны прямо во время занятия, так как их попросту негде будет хранить обучающимся, также жетоны будут мешать активным действиям или даже приводить к травмам. Соответственно, более целесообразным будет использование жетонов символов за поощряемое поведение, проявленное в течении тренировки (например, отметка в виде плюса или галочки в дневнике спортсмена). Ведение спортсменом собственного дневника является актуальным и целесообразным при использовании тренером технологии жетонного поощрения. Отметим, что при использовании жетонов-символов, педагогу необходимо дублировать отметку о их получении учеником у себя в журнале, так как жетоны-символы крайне просто подделать. Что касается жетонов-объектов, тренер может использовать их в начале или конце занятия при подведении итогов турниров, соревнований, сборов и просто занятий. Необходимо помнить, что получение жетона спортсменом должно происходить в как можно более короткий промежуток времени. Используя жетоны-объекты, тренер может особо выделять некоторые виды деятельности, которые наиболее значимы с точки зрения процесса обучения, например: выступление и победа на соревнованиях или выполнение домашнего задания. Значимые достижения спортсменов должны поощряться жетонами в торжественной обстановке с целью мотивирования других обучающихся. Также педагогу необходимо определить место для хранения материальных жетонов. Целесообразным будет организовать хранение таких жетонов в личном шкафчике обучающегося, если это невозможно, обучающиеся могут хранить их дома. Однако это может уменьшить подкрепляющий эффект жетонов [4].

4) Замещающие подкрепления. Замещающие подкрепления – это действия или материальные объекты, представляющие ценность для обучающихся [9]. Действия представляют собой события, которые происходят естественным образом, являются относительно свободными и не нарушают обычный порядок вещей. Разные предметы могут служить замещающими подкреплениями. Важно отметить, что неэтично отказывать ученикам в удовлетворении их основных потребностей и удобств, таких как еда, кондиционирование воздуха, доступ к медицинской помощи и возможность заниматься учебной деятельностью [2].

Замещающие подкрепления должны отвечать некоторым критериям [8].

А) Необходимо чтобы выбор замещающих подкреплений был достаточно разнообразным, чтобы по-возможности каждый обучающийся был мотивирован хотя бы одним, а лучше несколькими из представленных стимулов.

Б) Замещающие подкрепления или их реплики (изображения) должны находиться на виду у всех обучающихся.

В) Необходимо установить пропорциональную шкалу стоимости жетонов: с точки зрения обучающихся менее ценные предметы должны стоить меньше жетонов, чем более ценные. Например, ластик должен стоить меньше жетонов, чем именная кружка. Это правило также касается естественных действий: если право проводить разминку более привлекательно для учеников, чем право первым стоять в строю, то оно должно оцениваться в большее количество жетонов.

5) Система обмена. Необходимо установить четкую процедуру обмена жетонов на замещающие подкрепления, чтобы избежать беспорядков в группе и не вызвать недопонимания учеников. Очень важно показать, что данная система прозрачна и справедлива. В начале внедрения системы ученики должны иметь возможность обменивать жетоны несколько раз в день что поможет установить связь между жетонами и подкреплениями и повысить их ценность. После того как ученики привыкнут к системе интервал между обменами можно увеличить. Для младших учеников и учащихся с отклонениями в развитии интервал должен быть коротким, тогда как для старших групп обмен может происходить раз в неделю.

Выводы. Итак, мы рассмотрели проблему снижения мотивации обучающихся в спортивных объединениях дополнительного образования, таких как спортивные школы и коммерческие клубы. Нами было установлены, что основными причинами этого явления являются отсутствие личностных установок к занятиям спортом, недостаток внутренней и внешней мотивации, а также высокая конкуренция среди организаций. Для решения данной проблемы нами было рассмотрено внедрение технологии жетонного поощрения в образовательный процесс, которая основана на принципах оперантного обуславливания. Итак, мы утверждаем, что технология жетонного поощрения актуальна и целесообразна для использования в спортивных объединениях дополнительного образования. Она позволит эффективно воздействовать на мотивацию обучающихся к соревновательной и академической деятельности, учитывая специфику функционирования учреждений дополнительного образования, основными аспектами которой являются добровольность, индивидуализация и отсутствие оценки со стороны государства. Мы выделили основные преимущества жетонной экономики, которые заключаются в повышении мотивации учащихся, обеспечении четкой обратной связи, формировании положительных привычек и индивидуализации подхода. Также система способствует улучшению дисциплины и созданию позитивной образовательной среды. Важно учитывать особенности дополнительного образования, такие как добровольный характер участия и акцент на индивидуальных потребностях учащихся, что позволяет адаптировать систему поощрений под разные возрастные группы и интересы. Также нами были рассмотрели отличительные особенности основных компонентов технологии жетонного поощрения таких как: жетоны и их распределение, определение целевого поведения, замещающие подкрепления и система обмена, учитывая специфику образовательной деятельности в спортивных объединениях. Важно чтобы каждый компонент жетонной системы поощрения был точно определен педагогом с целью достижения именно тех образовательных результатов, которые он планирует достичь. Отсутствие хотя бы одного элемента, может отрицательно скажаться на результативности применения данной технологии.

Аннотация. В статье рассматривается проблема снижения мотивации обучающихся в спортивных объединениях дополнительного образования и предлагается решение через внедрение технологии жетонного поощрения. Авторы анализируют принципы работы жетонной экономики, основанной на оперантном обуславливании, и подчеркивают её эффективность в стимулировании соревновательной и учебной активности. Раскрываются особенности дополнительного образования, такие как добровольность участия, индивидуализация подхода и отсутствие формализованной оценки. Подробно описаны пять ключевых компонентов технологии: определение целевого поведения, формы жетонов, их распределение, замещающие подкрепления и система обмена. Отмечается важность адаптации технологии к условиям спортивного зала и возрастным особенностям обучающихся. Применение данной системы способствует формированию устойчивой мотивации, позитивной дисциплинарной среды и развития личностных качеств. Делается вывод о высокой актуальности и целесообразности внедрения жетонного поощрения в спортивные объединения дополнительного образования.

Ключевые слова: технология жетонного поощрения, мотивация, спорт, дополнительное образование, образование, педагогика.

Annotation. The article considers the problem of decreasing motivation of students in sports associations of additional education and proposes a solution through the introduction of token incentive technology. The authors analyze the principles of the token economy based on operant conditioning and emphasize its effectiveness in stimulating competitive and educational activity. The features of additional education are revealed, such as voluntary participation, individualization of the approach and the absence of formalized assessment. Five key components of the technology are described in detail: definition of target behavior, forms of tokens, their distribution, substitution reinforcements and an exchange system. The importance of adapting technology to the conditions of the gym and the age characteristics of students is noted. The use of this system contributes to the formation of sustainable motivation, a positive disciplinary environment and the development of personal qualities. A conclusion is made about the high relevance and feasibility of introducing token incentives in sports associations of additional education.

Key words: token reward technology, motivation, sport, additional education, education, pedagogy.

Литература:

1. Белякова, Т.С. Психолого-педагогическое сопровождение дополнительного образования детей как фактор модернизации образования / Т.С. Белякова; под общ. ред. Н. Е. Мажара // Педагогическое образование: вызовы XXI века: сб. науч. ст. V Всерос. науч.-практ. конф. – Смоленск: Универсум, 2014. – Т. 2. – С. 149-153
2. Гусев, В.В. Психологические измерения: учебник / В.В. Гусев, В.А. Кучеренко. – М.: Академический проект, 2015. – 320 с.
3. Джон, О.К. Прикладной анализ поведения / О.К. Джон. – М.: Практика, 2016. – 315 с.
4. Дэвис, Т.Н. Жетонная экономика / Т.Н. Дэвис; пер. с англ. Е.Ю. Савин // Психология обучения в классе: энциклопедия. – С. 173-176
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 512 с.
6. Кузьмин, В.А. Психология обучения: учеб. пособие / В.А. Кузьмин. – М.: Академический проект, 2003. – 320 с.
7. Сенина, О.И. Интеграционное образовательное пространство и творческая активность учащихся / О.И. Сенина // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 4. – С. 307-315
8. Скиннер, Б.Ф. Наука и человеческое поведение / Б.Ф. Скиннер. – Новосибирск, 2017. – 517 с.
9. Халл, К.Л. Принципы поведения: введение в теорию поведения / пер. с англ. К.Л. Халл. – ММ.: Иностранная литература, 1954. – 480 с.

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ
ГОСТИНИЧНОГО КОМПЛЕКСА В УСЛОВИЯХ ТУРИСТСКОГО БИЗНЕСА РЕСПУБЛИКИ КРЫМ**

Мырза Николай Николаевич

аспирант

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

Постановка проблемы. На данный момент времени на примере Республики Крым прослеживается выраженная и сохраняющаяся тенденция к развитию всех сфер жизнедеятельности, в том числе туристического бизнеса. Регион, как утверждают исследователи и аналитики, обладает большим потенциалом как туристический центр, что подтверждается высоким спросом на отдых на полуострове. Республика представляется как активно развивающийся субъект, привлекающий инвестиции из разных стран и поток туристов, пребывающих на полуострове с целью отдыха, комфортного времяпрождения на обустроенных пляжах и с современной инфраструктурой.

Сейчас в качестве одного из приоритетных направлений для местных властей, частных компаний, государственных учреждений является развитие туристического бизнеса, на что выделяются средства, ресурсы и бюджеты. Значимым в этом контексте представляется профессиональная подготовка специалистов, осуществляющих свою деятельность в сфере туризма и гостеприимства. Наличие в рассматриваемой сфере профессионалов с высоким уровнем квалификации может стать фактором, оказывающим большое влияние на развитие всего региона в социальном, экономическом планах.

Изложение основного материала исследования. Процесс подготовки специалистов в сфере туризма и гостеприимства на территории Республики, реализуемый на базе образовательных заведений, требует внесения изменений, способных повысить его эффективность и создать условия для достижения главной цели – формирование профессионала, обладающего компетенциями и опытом, позволяющими решать поставленные перед ним задачи в рамках обслуживания туристов [5, С. 29].

Профессиональная подготовка специалистов для гостиничного комплекса, являющегося составной частью туристского бизнеса, осуществляется на базе средних специальных и высших образовательных учреждений, реализующих соответствующие образовательные программы на территории региона. Отдельного внимания в этом контексте заслуживают Центры подготовки, переподготовки и повышения квалификации, позволяющие успешно освоить новую специальность, присоединившись к одной из программ, разработанных для специалистов, трудоустроенных в сфере туризма и гостиничного бизнеса.

Главным направлением деятельности таких Центров является профессиональная переподготовка, расширения теоретической базы знаний, формирование новых практических умений и навыков, позволяющих эффективно разрабатывать и принимать управленческие решения. Такой способ освоения новой специальности в сфере туризма и гостеприимства доступен всем гражданам, получившим среднее, среднее специальности или высшее образование.

Формы обучения:

- Очная форма – предполагает посещений лекций и практик на постоянной основе;
- Заочная форма – занятия, экзамены проводятся в соответствии с принятым графиком;
- Вечерняя форма – оптимальный вариант для тех, кто уже осуществляет трудовую деятельность и стремится повысить уровень своей квалификации;
- Дистанционная форма – обучение проводится посредством применения дистанционных технологий, интернета.

На территории полуострова на данный момент времени несколько образовательных учреждений реализуют программы профессиональной подготовки специалистов в сфере туризма и гостеприимства, в том числе работников гостиничного комплекса. Поступить в эти образовательные учреждения после по окончания 9 или 11 классов. После 9 класса программа профессиональной подготовки предполагает обучение в течение 4 лет, в результате учащихся получает полное среднее образование и документ, подтверждающий успешное освоение образовательной программы и обеспечивающий доступ к дальнейшим ступеням повышения квалификации в сфере туризма и гостеприимства.

Целесообразно сделать акцент, что на сейчас такое направление как туризм и гостеприимство начинает пользоваться спросом среди потенциальных абитуриентов, что является результатом проведения комплексной просветительской работы и активным развитием сферы в регионе [2].

В качестве конкретных примеров средние специальные, высшие учебные заведения, специализированных центров, осуществляющих подготовку специалистов гостиничного комплекса, планирующих реализовывать свой трудовой потенциал в туристском бизнесе в Республике можно выделить:

- Крымский межотраслевой центр повышения квалификации, расположенный в городе Симферополь;
- АНО ДПО «Бизнес-Академия», предоставляет возможность для прохождения курсов в сфере туризма и гостеприимства в городе Севастополь;
- Научно-образовательный центр «Современные образовательные технологии», находится в Липецке, основное направление – повышение квалификации и профессиональная переподготовка для тех, кто планирует трудоустройство в сфере туризма и гостеприимства;
- Таврический колледж Крымского федерального университета, сюда можно поступить на направление Туризм и освоить в течение 4 лет образовательную программу на платной или бесплатной основе с получением диплома по завершению обучения.

Также на территории региона реализуют программы профессиональной подготовки кадров гостиничного комплекса и другие колледжи, академии. Анализ статистических данных показал, что каждый год образовательные учреждения в Республике Крым выпускают 300-500 специалистов, освоивших направление туризм и гостеприимства, готовых приступить к профессиональной деятельности, присоединившись к туристскому бизнесу на полуострове.

Кроме того важно рассмотреть и высшие учебные заведения, осуществляющие профессиональную подготовку кадров гостиничного комплекса в Крыму.

Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского принимает абитуриентов на факультет географии, геоэкологии и туризма, где можно освоить образовательную программу очной или заочно в течение 4-5 лет на платной или бесплатной основе.

Севастопольский экономико-гуманитарный институт, образовательное учреждение выступает в качестве одного из филиалов, относящихся к Крымскому федеральному университету. Специалисты в сфере туризма и гостеприимства обучаются на кафедре туризма в течение 4 лет, есть бюджетные места и коммерция.

Крымский университет культуры, искусства и туризма подготавливает специалистов в сфере туризма на кафедре туризма, поступить можно на очную и заочную форму, доступны как бюджетные места, так и платное обучение. Срок освоения образовательной программы – 4 года.

Помимо перечисленных высших учебных заведений в Республике Крым осуществляют подготовку и другие университеты, институты и вузы [4].

На данный момент времени в регионе присутствует дефицит кадров в сфере туризма и гостеприимства. Анализ рынка труда в данном сегменте показывает, что сейчас открыты вакансии на 2 тыс. рабочих мест в разных курортных городах полуострова, а также отдельных районах Крыма. Для удовлетворения спроса на рабочие места местные власти наладили взаимодействие с общественными организациями, чтобы осуществлять подбор работодателей, заинтересованных в найме будущих специалистов в сфере туризма и гостеприимства.

Специфика профессиональной подготовки специалистов гостиничного комплекса туристского бизнеса в Республике Крым находит свое выражение в выдвижении на первый план потребности в разработке и внедрении системы обучения, адаптированной под специфику региону. Основным способом решения проблемы, как считают исследователи, является реализация программ обучения в межсезонье. Государственным, частным учреждениям и организациям, входящим в сферу туризма, необходимо создать условия, способствующие тому, чтобы учащиеся средних, средне-профессиональных и высших заведений, могли успешно осваивать теорию и накапливать опыт работы с клиентами.

Касательно содержательной части образовательного процесса, целесообразно уделять особое внимание применению современных технологий, адаптировать зарубежный опыт, разрабатывать собственные инструменты, методы и средства, способные в полной мере удовлетворить потребности туристов, гостей, пребывающих на полуострове, чтобы отдохнуть в комфортных для себя условиях [1].

Важно организовать подготовку специалистов, ориентированных на построение карьеры в сфере туризма и гостеприимства, для этого необходимо организовать взаимодействие между образовательными учреждениями разного уровня. Такой подход позволит обеспечить получение кадрами непрерывного образования, что поможет специалист своевременно адаптироваться и соответствовать тем требованиям, которые к ним предъявляются.

Сейчас в образовательных учреждениях Крыма, осуществляющих подготовку кадров для гостиничного комплекса, разрабатываются краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные программы, а также методические пособия, адаптируются и внедряются образовательные стандарты, организуются и проводятся тематические мероприятия. Накопленный опыт может стать основой для формирования новой системы обучения и подготовки кадров для сферы туризма и гостеприимства в регионе [3, С. 41].

Выводы. Исходя из всего вышеизложенного, можно обозначить следующие выводы:

- Сфера туризма и гостеприимства в Республике Крым активно развивается, сформировалась устойчивая тенденция, обусловленная поддержкой со стороны местных властей и общественных организаций, что выдвигает на первый план потребность в квалифицированных специалистах, заинтересованных в развитии туристского бизнеса на полуострове;
- Профессиональная подготовка кадров для гостиничного комплекса в регионе осуществляется на базе среднеспециальных и высших учебных заведений в очной, заочной форме обучения в течение 4 лет на бесплатной и платной основе с получением документа, подтверждающим успешное освоение образовательной программы в сфере туризма и гостеприимства;
- Развитие профессиональной подготовки кадров для гостиничного комплекса туристского бизнеса в Республике Крым находит свое выражение в разработке и реализации программ обучения, повышении уровня квалификации специалистов, организации профессионального образования и дополнительного профессионального образования в учебных заведениях на территории полуострова.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития профессиональной подготовки специалистов, осуществляющих трудовую деятельность в сфере туризма и гостеприимства на территории Республики Крым, основанной на учете специфики потребностей, как туристов, так и самого региона, его возможностей и потенциала. Проанализирована содержательная часть процесса профессиональной подготовки кадров для сферы туризма и гостеприимства на полуострове, ориентированная на формирование высококвалифицированных профессионалов, способных эффективно справляться с поставленными задачами. Выделены образовательные учреждения, осуществляющие профессиональную подготовку специалистов гостиничного комплекса, ориентированных на взаимодействие с туристами, посещающими регион в течение всего года. Определена специфика развития процесса профессиональной подготовки кадров гостиничного комплекса в Республике Крым, заключающаяся в разработке и внедрении новых образовательных программ, стандартов, организации взаимодействия между государственными, частными и образовательными учреждениями для формирования специалистов, в которых нуждается туристский бизнес в регионе.

Ключевые слова: туризм, высшая школа, гостиничное дело, профессиональная подготовка, обучение.

Annotation. The article examines the specifics of the development of professional training for specialists engaged in tourism and hospitality in the Republic of Crimea, based on consideration of the specific needs of both tourists and the region itself, its capabilities and potential. The article analyzes the substantive part of the professional training process for tourism and hospitality on the peninsula, focused on the formation of highly qualified professionals who are able to effectively cope with the tasks set. Educational institutions that provide professional training for hotel complex specialists focused on interacting with tourists visiting the region throughout the year have been identified. The specifics of the development of the process of professional training of personnel of the hotel complex in the Republic of Crimea have been determined, which consists in the development and implementation of new educational programs, standards, and the organization of interaction between public, private and educational institutions to form the specialists needed by the tourism business in the region.

Key words: туризм, высшая школа, гостиничное дело, профессиональная подготовка, обучение.

Литература:

1. Бельшева, Г.Г. Перспективы и проблемы развития индустрии гостеприимства в Крыму / Г.Г. Бельшева, К.В. Руденко, Е.О. Шаповалова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 11 (115). – С. 13-15. – URL: <https://moluch.ru/archive/115/30717/> (дата обращения: 16.02.2025)
2. Иванов, В.А. Современное состояние гостиничной сферы в Республике Крым / В.А. Иванов // Туризм: технологии и тренды: материалы II студенческой научно-практической конференции, Екатеринбург, 20 февраля 2016 г. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2016. – С. 101-108. – URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/53611>
3. Основы туризма: учебник / А.И. Сеселкин, В.С. Новиков, Т.В. Рассохина [и др.]; под научной редакцией Е.Л. Писаревского. – Москва: Финансовый университет, 2014. – С. 384. – ISBN 978-5-4365-0134-5. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/151976> (дата обращения: 24.02.2025)

4. Переверзев, М.В. Подготовка кадров для индустрии гостеприимства Крыма / М.В. Переверзев // Гуманитарные науки. – 2020. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-kadrov-dlya-industrii-gostepriimstva-kryma?ysclid=m7j7y5cvek865118117>
5. Туризм и гостиничное дело: практикум: учебное пособие / Н.В. Анчукова, В.Н. Бараков, Т.А. Беляева [и др.]. – Вологда: ВоГУ, 2017. – С. 120. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/171221> (дата обращения: 15.02.2025)

УДК 37.036.5

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТОРСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЛОГИКЕ STEAM-ПОДХОДА

Николенко Софья Сергеевна
студент 2 курса

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Постановка проблемы. Современное образование требует от педагогов не только передачи знаний, но и формирования у обучающихся умений, необходимых для успешной адаптации в условиях быстро меняющегося мира. Актуальность данного исследования связана с ранней профессионализацией детей младшего школьного возраста, популяризацией научно-технического творчества, что вызывает необходимость поиска новых подходов к организации образовательного процесса. Проблема данного исследования порождается противоречиями между необходимостью достижения стратегических целей государства в области науки и технологий и трудностями, возникающими в современной начальной школе, связанными с отсутствием единого подхода в процессе формирования конструкторских умений младших школьников, несовершенством методических решений, обеспечивающих данный процесс.

Изложение основного материала исследования. Конструкторские умения, являясь неотъемлемой частью инженерного мышления, представляют собой комплекс взаимосвязанных навыков и знаний, необходимых для создания и реализации технических объектов и систем. Они включают в себя способность к проектированию, моделированию, сборке, тестированию и анализу конструкций. По мнению В.А. Кругецкого, конструкторские умения отражают способность человека мысленно создавать образ будущего объекта, предвидеть его функциональные характеристики и находить оптимальные способы его реализации (Кругецкий, 1980). Это предполагает наличие развитого пространственного мышления, умения оперировать абстрактными понятиями и применять знания из различных областей науки и техники. Современный подход к формированию конструкторских умений акцентирует внимание на интеграции теоретических знаний с практической деятельностью, что позволяет учащимся не только усваивать информацию, но и применять ее для решения реальных инженерных задач.

Развитие конструкторских умений – это многогранный процесс, требующий комплексного подхода. Он включает в себя не только освоение технических навыков, но и развитие творческих способностей, критического мышления и умения работать в команде. Л.С. Выготский подчеркивал важность использования игровой деятельности как средства развития конструктивных способностей, отмечая, что игра способствует формированию у детей умения планировать, координировать свои действия и достигать поставленных целей (Выготский, 1982).

Современные образовательные концепции, такие как STEAM-образование, направлены на интеграцию различных областей знания и создание условий для развития у учащихся широкого спектра конструкторских умений, необходимых для успешной деятельности в современном технологичном мире. Кочурина Т.С. дает определение конструкторских умений: «это освоенные способы выполнения действий, направленные на создание технически, эргономически и эстетически совершенных моделей реальных объектов» [7].

Эффективное формирование конструкторских умений предполагает создание образовательной среды, стимулирующей самостоятельную исследовательскую и проектную деятельность учащихся, а также использование современных образовательных технологий и материалов, таких как конструкторы LEGO, наборы для моделирования и программное обеспечение для проектирования.

Обратимся к проектированию. Формирование умения проектирования, как основы конструкторской деятельности, наиболее эффективно интегрируется в учебные предметы естественно-математического цикла, такие как математика и окружающий мир. На уроках математики развиваются умения планировать этапы решения задач, создавать алгоритмы и схемы, необходимые для разработки проекта [2]. На уроках окружающего мира обучающиеся могут изучать принципы работы различных природных систем и применять их для создания экологически устойчивых проектов. Кроме того, целесообразно использовать метод проектов на уроках технологий, где дети могут разрабатывать и создавать реальные объекты, требующие предварительного проектирования и планирования.

Во внеурочное время формирование умения проектирования успешно реализуется в рамках кружков технического творчества, STEM-клубов и проектных мастерских. Здесь дети имеют возможность самостоятельно выбирать темы проектов, проводить исследования, разрабатывать конструкторскую документацию и представлять свои идеи [3].

Участие в конкурсах и олимпиадах по конструированию и моделированию стимулирует развитие креативного мышления, умения находить нестандартные решения и представлять результаты своей работы.

Организация экскурсий на предприятия и в научно-исследовательские институты позволяет детям познакомиться с реальными примерами инженерного проектирования и вдохновиться на создание собственных проектов.

Обратимся к моделированию.

Развитие умения моделирования, как ключевого компонента конструкторских умений, наиболее результативно осуществляется на уроках окружающего мира и технологий. Дети могут создавать модели различных физических явлений и процессов, для моделирования строения клетки, органов и систем живых организмов. Использование интерактивных моделей и симуляций позволяет учащимся визуализировать сложные процессы и лучше понять их суть.

Во внеурочное время развитие умения моделирования эффективно реализуется в рамках кружков авиа-моделирования, судо-моделирования и робототехники. В этих кружках учащиеся создают модели различных транспортных средств и механизмов, изучая их конструкцию и принципы работы. Участие в соревнованиях по авиа-моделированию и судо-моделированию стимулирует развитие умения конструировать надежные и эффективные модели. Организация мастер-классов по 3D-моделированию и печати позволяет учащимся создавать трехмерные модели объектов и воплощать свои идеи в реальность [9].

Формирование умения конструирования и сборки, как практической составляющей конструкторских умений, наиболее целесообразно интегрировать в уроки технологии и математики. На уроках технологии учащиеся могут создавать различные изделия из дерева, ткани и других материалов, используя инструменты и оборудование. Уроки математики позволяют использовать конструирование для визуализации геометрических фигур и тел, а также для решения задач на пространственное мышление.

В внеурочной деятельности умение конструирования и сборки эффективно развивается в рамках кружков LEGO-конструирования, радиоэлектроники и столярного дела. В этих кружках учащиеся создают различные модели и устройства, используя конструкторы LEGO, электронные компоненты и инструменты для работы с деревом. Участие в конкурсах LEGO-роботов и соревнованиях по радиоэлектронике стимулирует развитие умения конструировать сложные технические системы. Организация мастер-классов по сборке мебели и ремонту бытовой техники позволяет учащимся приобрести полезные практические навыки [8].

Формирование умения анализа и оценки конструкций, как завершающего этапа конструкторской деятельности, наиболее целесообразно интегрировать в уроки математики. На уроках математики дети могут анализировать геометрические формы и пропорции, оценивать прочность и устойчивость конструкций [2].

В внеурочной деятельности умение анализа и оценки конструкций эффективно развивается в рамках экскурсий на архитектурные объекты, музеи техники и выставки инженерных достижений. В этих местах обучающиеся могут изучать различные конструкции, анализировать их достоинства и недостатки, оценивать их вклад в развитие цивилизации. Участие в конкурсах архитектурных проектов и инженерных решений стимулирует развитие критического мышления и умения обосновывать свой выбор. Организация дискуссий и круглых столов по вопросам архитектуры и инженерии позволяет учащимся обмениваться мнениями и формировать собственную точку зрения.

Формирование конструкторских умений младших школьников в логике STEAM-подхода сопровождается развитием любознательности, самообучения и самодисциплины, аналитического и критического мышления, побуждением к покорению новых горизонтов, овладением навыками тайм-менеджмента, регулярным освоением новейших технологий, инноваций, техник и приёмов, инструментов.

Формирование конструкторских умений младших школьников в логике STEAM-подхода основывается на принципах:

- применение научно-технических знаний в реальной жизни. На практических занятиях детям демонстрируют возможности применения знаний. Ученики разрабатывают, строят и развивают продукты современной индустрии, создавая прототипы реального продукта;

- развитие навыков критического мышления и разрешения проблем. Программы обучения через STEAM развиваются навыки, необходимые для преодоления трудностей, с которыми дети могут столкнуться в повседневной жизни;

- формирование уверенности в своих силах. Ученики создают разные продукты: строят мосты и дороги, запускают аэропланы и машины, тестируют роботов и электронные игры, разрабатывают свои подводные и воздушные конструкции;

- использование игр и игровых методик. Игры, связанные с наукой и математикой, могут быть легко интегрированы в учебный процесс;

- создание учебной среды, способствующей исследовательской деятельности. Ученики должны иметь доступ к разнообразным материалам и ресурсам, которые помогут им в реализации проектов;

- парное обучение в небольших группах. Например, на занятиях по робототехнике двое учеников работают за одним компьютером и собирают один конструктор. Такой подход предполагает обучение детей сотрудничеству, помогая им учиться работать в команде, развивать навыки общения, работы в группе [1].

Положа в основу формирования конструкторских умений младших школьников перечисленные принципы, правомерно полагать, что данный процесс следует осуществлять преимущественно во внеурочной деятельности с использованием определенных методов, форм и средств обучения.

Формирование конструкторских умений у младших школьников требует применения специфических методов обучения, которые учитывают возрастные особенности детей и их уровень развития. Вот некоторые из таких методов:

1. Игровые методы: Использование игр, в том числе настольных и подвижных, помогает развивать творческое мышление и моторику. Конструкторы и строительные наборы, такие как LEGO, могут быть использованы для создания различных объектов.

2. Моделирование: Применение простых моделей для объяснения принципов работы механизмов и конструкций. Дети могут создавать модели из подручных материалов, что развивает их креативность и пространственное мышление.

3. Наглядные методы: Использование наглядных пособий, таких как схемы, чертежи и видео, для объяснения принципов конструирования и работы механизмов [4].

Формирование конструкторских умений у младших школьников можно реализовать через различные формы обучения. Перечислим некоторые из них:

1. Уроки, на которых дети занимаются конструированием с использованием различных материалов (пластилин, картон, деревянные детали и т.д.). Это позволяет им применять теоретические знания на практике.

2. Мастер-классы: Проведение специальных занятий, на которых дети под руководством учителя создают определенные конструкции или изделия. Это может быть как индивидуальная, так и групповая работа.

3. Тематические дни: Проведение дней, посвященных конкретной теме (например, «День конструктора»), когда все занятия направлены на развитие конструкторских умений [5].

Для формирования конструкторских умений у младших школьников можно использовать различные средства обучения. Некоторые из них:

1. Конструкторы: LEGO и аналогичные наборы – позволяют детям создавать трехмерные модели, развивая пространственное мышление. Магнитные конструкторы – способствуют созданию различных форм и конструкций благодаря магнитным соединениям.

2. Материалы для ручного труда: картон, бумага, пластилин, бросовый и природный материалы.

3. Инструменты: наборы для моделирования (ножницы, клеи, линейки, карандаши) [8].

Кочурина Т.С. к традиционному перечню средств добавляет: «на 1 этапе применение технологии STEAM-обучения может позволить сформировать знания об использовании средств цифрового и игрового оборудования Академии «Наураша», модулей «Мультимедийная лаборатория», «Курс логики базовый (30 элементов)», «Азбука робототехники» цифровой STEAM-лаборатории» [6, С. 75].

Приведем примеры вариантов конструирования младших школьников в логике STEAM-подхода: архитектурные проекты: использование математических моделей для проектирования сложных геометрических форм, таких как купола или фасады, которые не только красивы, но и структурно устойчивы; интерактивные арт-установки: разработка инсталляций с использованием датчиков и программного обеспечения, которые реагируют на движение зрителей: использование 3D-

принтеров для создания скульптур, основанных на математических расчетах; дизайн продуктов: разработка носимых технологий (например, умных часов или фитнес-трекеров), где важны как функциональные характеристики (инженерия и технологии), так и внешний вид (дизайн и искусство).

Выводы. Формирование конструкторских умений младших школьников в логике STEAM-подхода представляет собой процесс овладения детьми создания реальных или воображаемых моделей, способствует формированию предпосылок инженерного мышления, созданию уникальных продуктов детской конструкторской деятельности, масштабирование которых может носить реальный характер общественно значимого объекта или продукта.

Аннотация. В статье рассматривается педагогический опыт формирования конструкторских умений младших школьников, основанный на принципах и логике STEAM-подхода. Авторами обосновываются возможности интеграции урочной и внеурочной деятельности в формировании конструкторских умений младших школьников с применением современных методов, форм и средств обучения.

Ключевые слова: конструкторские умения младших школьников, STEAM-подход, конструктивно-технические умения, технологические умения, художественно-эстетические умения, эргономические умения.

Annotation. The article examines the pedagogical experience of developing the design skills of younger schoolchildren, based on the principles and logic of the STEAM approach. The authors substantiate the possibilities of integrating regular and extracurricular activities in the formation of design skills of younger schoolchildren using modern methods, forms and means of teaching.

Key words: design skills of primary school students, STEAM approach, constructive and technical skills, technological skills, artistic and aesthetic skills, ergonomic skills.

Литература:

1. Аверин, С.А. Методические рекомендации по реализации парциальной модульной программы «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» / С.А. Аверин, Н.С. Муродходжаева. – Москва, 2022. – 124 с.
2. Волкова, С.И. Программа по курсу «Математика и конструирование» 1-4 класс / С.И. Волкова. – Москва, 2022. – 442 с.
3. Власенко, К.Е. Формирование умения решать конструкторские задачи во внеурочной деятельности у детей младшего школьного возраста / К.Е. Власенко, В.Л. Синебрюхова // Студенческий научный форум: материалы XII Международной студенческой научной конференции, 15-20 марта 2020 года. – С. 45-49. – URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018022746> (дата обращения: 12.09.2025)
4. Елаева, М.А. Использование элементов теории решения изобретательских задач в конструкторской деятельности младших школьников / М.А. Елаева, О.П. Мерзлякова // Актуальные проблемы развития естественных наук: сборник статей участников XXIII Областного конкурса научно-исследовательских работ «Научный Олимп» по направлению «Естественные науки». – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2020. – С. 54-58
5. Конышева, Н.М. Конструирование как средство развития младших школьников на уроках ручного труда: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н.М. Конышева. – Академия педагогических и социальных наук, Московский психолого-социальный институт. – Москва: МПСИ; Флинта, 2000. – 85 с.
6. Кочурина, Т.С. Подготовка будущих педагогов к формированию конструкторских умений дошкольников: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т.С. Кочурина. – 2023. – 216 с.
7. Кочурина, Т.С. Формирование конструкторских умений дошкольников как современная педагогическая проблема / Т.С. Кочурина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74. – Ч. 2. – С. 143-145
8. Слюнина, С.В. Лего-конструирование как средство интеллектуального развития детей дошкольного возраста / С.В. Слюнина, В.В. Гельман // Молодой ученый. – 2023. – № 8(455). – С. 148-151
9. Стакурский, А.Е. Техническое моделирование в начальных классах: пособие для учителей по внеклассной работе / А.Е. Стакурский, Б.В. Тарасов. – Москва: Просвещение, 1974. – 159 с.

УДК 37.02

БЛОГ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ СРЕДЫ

Овчинникова Виолетта Сергеевна

магистрант группы МЖКР-0224

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение инклюзивного высшего образования

«Российский государственный университет социальных технологий» (г. Москва);

Назметдинова Ирина Сайрановна

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры социологии и медиакоммуникаций

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение инклюзивного высшего образования

«Российский государственный университет социальных технологий» (г. Москва)

Постановка проблемы. С начала 2000-х годов, когда блоги начали активно развиваться, они стали неотъемлемой частью цифровой культуры. В России блогосфера развивалась параллельно с мировыми тенденциями и достигла значительных успехов в распространении информации и формировании общественного мнения. Блоги приобрели популярность не только среди индивидуальных авторов, но и среди организаций, учебных заведений и культурных учреждений. С переходом общества в эпоху цифровизации, вопросы культуры, образования и просвещения встали перед блогерами как важнейшая задача. В этом контексте блоги становятся не просто источниками личных мнений, но и платформами для распространения культурных и образовательных материалов, формирования культурно-просветительской среды.

Изложение основного материала исследования. Одной из важнейших функций блогов является создание пространства для культурной коммуникации, где происходит обмен мнениями, идеями и культурными практиками. В отличие от традиционных медиа-каналов, блоги позволяют устанавливать прямой контакт между автором и читателем, обеспечивая двустороннюю коммуникацию. Это открывает возможности для более глубокого вовлечения аудитории в культурные и образовательные процессы.

Блогеры, имеющие определенную популярность и доверие среди своей аудитории, могут влиять на разные стороны жизни социума. Представим это в виде схемы 1.



Рисунок 1. Схема «Направления влияния блогеров»

В России, где культурное наследие и искусство имеют глубокие корни, блоги часто становятся важным инструментом для популяризации этих ценностей среди молодого поколения. В рамках таких блогов освещаются культурные события, представляются биографии художников, писателей и музыкантов, а также проводятся образовательные проекты, направленные на ознакомление с искусством и культурой.

Блоги также играют ключевую роль в распространении новых культурных практик и трендов. Например, в блоге можно рассказать о современных направлениях в искусстве, музыке, кино и литературе, а также представить их аудитории, заинтересовав их новыми идеями и подходами. Это способствует развитию культурной осведомленности и расширяет горизонты восприятия у слушателей.

Просвещение всегда являлось важной частью культурной среды. В историческом контексте оно было связано с распространением знаний и идей, улучшением общего образования и формированием социального сознания. Современные блоги, являясь частью информационного общества, выполняют схожую роль. Через блоги можно не только обучать, но и формировать у аудитории умение критически воспринимать информацию, анализировать события, искать решения актуальных проблем.

В России блоги становятся одним из эффективных инструментов в сфере образовательного контента. Многие авторы создают платформы, посвященные различным аспектам науки, истории, философии и политики, где подаются материалы, способствующие просвещению широких масс. Эти ресурсы могут включать статьи, видео, интервью с экспертами, разборы сложных тем в доступной форме. Таким образом, блоги становятся своеобразными онлайн-университетами, которые могут быть полезны для студентов, учащихся и всех желающих расширить свои знания.

Кроме того, блогеры могут активно использовать различные формы контента для привлечения аудитории – от текстов и иллюстраций до подкастов и видеороликов. Совмещение этих форматов делает материалы более доступными для разных категорий пользователей, что способствует повышению уровня культурной осведомленности и просвещения.

Особую роль в последние годы играют подкасты и короткие видеоформаты. Они позволяют донести культурные и образовательные смыслы до молодёжи в более динамичной и доступной форме. Таким образом, блогинг постепенно выходит за рамки текстового жанра, становясь мультимедийным инструментом просвещения.

Несмотря на очевидные преимущества блогов как средств культурно-просветительской работы, существуют и определённые вызовы, которые тормозят их развитие.

Представим это в виде схемы 2.



Рисунок 2. Схема «Вызовы, тормозящие развитие блогов»

Как можно отметить, одним из «вызовов» является низкий уровень медиа-грамотности части аудитории. В условиях информационного шума и постоянного потока контента из разных источников пользователи могут сталкиваться с трудностями фильтрации достоверной информации аудиторией, что осложняет просветительскую деятельность.

Кроме того, в России, как и в других странах, существует проблема цензуры и регулирования контента в интернете. Существующие ограничения и штрафы, направленные на блокировку или наказание авторов контента, могут создавать преграды для активного использования блогов в культурно-просветительской сфере. В то же время, на платформы блогеров налагаются определенные требования, что может ограничить свободу самовыражения и возможности для развития образовательных и культурных проектов.

Важным вызовом является также коммерциализация блогосферы, когда блогеры, стремясь к монетизации своего контента, могут быть склонны к созданию материала, который ориентирован на получение прибыли, а не на просвещение. Это может повлиять на качество и направленность культурных и образовательных блогов.

В будущем блогосфера, вероятно, продолжит развиваться как важный элемент культурно-просветительской среды в России. С развитием новых технологий и образовательных платформ появятся новые формы взаимодействия с аудиторией, а также улучшится доступность контента для пользователей. Важно отметить, что блоги смогут стать не только каналами распространения знаний, но и местами для формирования культурных сообществ, где участники смогут обмениваться идеями и обсуждать актуальные вопросы.

Также стоит подчеркнуть связь блогосферы с формированием медиаграмотности. Блоги могут не только транслировать знания, но и формировать навыки критического мышления, умение анализировать источники и различать достоверную информацию от недостоверной. В этом аспекте они становятся инструментом медиаобразования.

Для того чтобы блогосфера стала эффективным инструментом просвещения, необходимо развивать медиа-грамотность среди населения, а также создавать условия для свободного и безопасного распространения знаний в интернете. В этом контексте сотрудничество образовательных учреждений, культурных организаций и блогеров может стать важным шагом на пути формирования более открытой и доступной культурной среды.

Выводы. Таким образом, блоги как средство создания культурно-просветительской среды играют ключевую роль в распространении знаний, популяризации культурных ценностей и формировании общественного сознания. В России блогосфера становится важным инструментом в образовательной и культурной деятельности, предоставляя новые возможности для коммуникации и просвещения. Несмотря на существующие вызовы, блоги имеют значительный потенциал для развития и могут стать неотъемлемой частью культурного и образовательного пространства страны.

Аннотация: В современном медиапространстве роль культурно-просветительской деятельности становится всё более значимой. Особенно это выделяется в контексте глобализации и стремительных технологических изменений. Данный факт оказывает значительное влияние на коммуникацию, образование и культуру. Блоги, как один из популярных и доступных инструментов цифровой коммуникации, предлагают уникальные возможности для создания и поддержания культурно-просветительской среды. В настоящее время блог является одним из наиболее популярных и мощных инструментов для создания и распространения информации, знаний, культурных ценностей, а также формирования общественного мнения, образа мира и культурного окружения. В данной статье рассматривается роль блогов в создании культурно-просветительской среды, анализируются их возможности как средства популяризации культуры, науки и образования, выделены направления влияния блогеров на аудиторию. Также исследуются вызовы, с которыми сталкиваются авторы блогов, и возможные пути развития этого феномена в контексте российских реалий.

Ключевые слова: блог, культурно-просветительская среда, блогосфера, инструмент для информации, средство популяризации культуры, образования, «вызовы», тормозящие развитие блогов.

Annotation In the modern media space, the role of cultural and educational activities is becoming increasingly important, especially in the context of globalization and rapid technological changes, having a significant impact on communication, education and culture. Blogs, as one of the popular and accessible tools of digital communication, offer unique opportunities for creating and maintaining a cultural and educational environment. Currently, a blog is one of the most popular and powerful tools for creating and disseminating information, knowledge, cultural values, as well as shaping public opinion, worldview and cultural environment. This article examines the role of blogs in creating a cultural and educational environment, analyzes their capabilities as a means of popularizing culture, science and education. It also examines the challenges faced by blog authors and possible ways of developing this phenomenon in the context of Russian realities.

Key words: Blog, cultural and educational environment, blogosphere, information tool, means of popularizing culture, education, «challenges» hindering the development of blogs.

Литература:

1. Богомягкова, Е.С. Блогеры в сфере здоровья в оценках горожан: практики, коммуникация, доверие / Е.С. Богомягкова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2024. – № 2. – С. 178-202. – DOI 10.14515/monitoring.2024.2.2446
2. Вартанова, Е.Л. Журналистика и блогосфера: жанрово-тематические пересечения / Е.Л. Вартанова, А.В. Вырковский // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2021. – № 1. – С. 3-24. – URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/357978913/> (дата обращения: 02.10.2025)
3. Сулейманов, Э.А. Блогосфера как новая среда коммуникации / Э.А. Сулейманов // Коммуникология. – 2022. – Т. 10. – № 3. – С. 22-32. – DOI 10.21453/2311-3065-2022-10-3-22-32

Олейник Нармина Оруджсовна

кандидат психологических наук

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон);

Шевцова Яна Викторовна

кандидат психологических наук

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет» (г. Херсон)

*Статья публикуется в рамках выполнения в 2025 году**Государственного задания на научные исследования по заказу Министерства просвещения Российской Федерации по теме**«Научно-методическое обеспечение формирования готовности студентов к сопровождению детей**с ОВЗ при дистанционном формате подготовки будущих педагогов-психологов»**(Государственное задание № 073-00036-25-01)*

Постановка проблемы. Современная семья, воспитывающая ребёнка, неизбежно сталкивается с различными трудностями, преодоление которых требует значительных усилий со стороны родителей. Особенно остро эти проблемы проявляются в семьях, где растут дети с ограниченными возможностями здоровья. Помимо типичных для всех семей задач, такие семьи сталкиваются с рядом специфических, более глубоких и комплексных трудностей. Это обуславливает актуальность научного осмыслиения и разработки эффективных подходов к психолого-педагогической поддержке, направленной на улучшение качества жизни семьи и успешную социализацию ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В последние годы коррекционная педагогика и специальная психология всё больше внимания уделяют вопросам организации и содержания психолого-педагогической поддержки семей, в которых воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья.

Современные исследования выделяют многочисленные факторы семейного воспитания, оказывающие влияние на формирование личности ребенка, в том числе ребенка с ограниченными возможностями здоровья. К таким факторам относятся индивидуальные особенности родителей, характер взаимоотношений между родителями и детьми, родительские позиции, а также педагогическая компетентность родителей [1].

Эффективность профилактики вторичных отклонений в развитии детей с ОВЗ и их коррекции напрямую зависит от своевременности начала целенаправленного психолого-педагогического воздействия, его содержания и характера взаимодействия родителей с ребенком. В этом процессе ключевую роль играет педагог-психолог, который не только выявляет индивидуальные особенности и потребности ребенка, но и выстраивает систему поддержки для всей семьи. Его профессиональная деятельность направлена на создание условий для полноценного развития ребенка, формирование конструктивного родительского поведения и налаживание продуктивного взаимодействия между всеми участниками воспитательно-образовательного процесса.

Изложение основного материала исследования. Актуализация задач личностного и социального развития каждого ребёнка, а также расширение временных рамок образования от первых месяцев жизни до её завершения, предполагают необходимость целенаправленного и непрерывного образовательного процесса, как в рамках образовательной организации, так и за её пределами. Для достижения этой цели необходимо обеспечить активное вовлечение родителей в процессы воспитания и обучения ребёнка, а также оказать им психолого-педагогическую поддержку силами квалифицированных специалистов.

Говоря о семьях, воспитывающих детей с особенностями потребностями, стоит обратить внимание на то, что сама по себе ситуация для многих родителей является достаточно сложной. В этом смысле можно выделить две группы сложностей: трудности в воспитании ребенка и отношение общества. К сожалению, общество может не всегда открыто и дружелюбно относится к детям таких категорий. Отношение общества, безусловно, отягощает и так стрессовую ситуацию для родителей.

Ханина М.А. выделяет следующие трудности, с которыми сталкиваются такие семьи: «первое, с чем сталкивается семья – это принятие или не принятие диагноза ребенка. Вот несколько показателей, которые говорят о том, что принятие произошло: семья способна говорить о проблемах ребенка; члены семьи способны не только проявлять любовь к ребенку, но и развивать и поощрять его самостоятельность, ставить требования соответствующие возможностям ребенка (отсутствие гиперопеки); семья способна устанавливать границы, запрещать что-либо ребенку, и даже наказывать, не испытывая чувства вины; семья способна составлять и реализовать кратко срочные и долгосрочные планы касающиеся ребенка и активно сотрудничать со специалистами [4, С. 29].

Исследователи Тажутдинова Г.Ш., Магомедханова У.Ш. отмечают, что в контексте семейных реакций на проблемы со здоровьем ребенка можно выделить три основных типа реакций родителей:

1. Пассивную реакцию, характеризующуюся неполным осознанием сложности ситуации.

2. Гиперактивную реакцию, при которой родители и родственники проявляют чрезмерную активность в поиске лучших специалистов, лекарств и клиник.

3. Среднюю позицию, предполагающую последовательное следование рекомендациям врачей и других экспертов [3].

Важно отметить, что внутри одной семьи могут существовать различные позиции. Например, взгляды родителей на проблему здоровья ребенка могут отличаться от мнения старшего поколения, а те, кто проводит с ребенком много времени, могут видеть ситуацию иначе, чем те, кто встречается с ним реже.

Таким образом, можем отметить, что важной задачей в воспитании детей с особыми потребностями – это принятие родителями диагноза ребенка, а также отношение общества.

Предоставление психолого-педагогической поддержки семьям, в которых воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья, представляет собой комплекс мероприятий, направленных на удовлетворение специфических потребностей родителей. Целями данного сопровождения, по мнению Любимова М.Л. и соавторов являются:

– Детальное изучение особенностей семьи и ребенка, включая анализ индивидуальных характеристик и выявление потенциальных трудностей.

– Оценка уровня психологической поддержки, необходимой родителям для эффективного преодоления вызовов, связанных с воспитанием ребенка-инвалида.

– Предоставление информации о методах воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья, а также методическая поддержка в их реализации.

– Социальное адвокатирование, направленное на защиту прав семьи и ребенка, а также содействие в получении необходимой социальной и правовой помощи.

– Поддержка в жизненной навигации и планировании перспектив для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, учитывая его индивидуальные потребности и потенциал [1].

В конечном итоге, психолого-педагогическое сопровождение семьи призвано обеспечить реализацию наиболее эффективной модели поддержки, способствующей всестороннему развитию ребенка-инвалида и созданию благоприятных условий для его социализации.

Исследователь Мамайчук И.И. акцентирует внимание на следующих целях психолого-педагогического сопровождения семей ребенка с ОВЗ:

1. Минимизация эмоционального дистресса родителей, связанного с заболеванием ребенка.

2. Укрепление веры родителей в потенциал и возможности своего ребенка.

3. Формирование у родителей адекватного восприятия состояния здоровья ребенка.

4. Сохранение здоровых родительско-детских отношений и привычных стилей семейного воспитания [2].

Исходя из анализа целей сопровождения семей, можно сделать вывод, что психолого-педагогическая поддержка представляет собой комплексную систему мер, направленных на оказание психологической и педагогической помощи двум категориям субъектов:

1. Родителям и другим родственникам детей с нарушениями развития. Помощь в этой области осуществляется посредством предоставления информации и педагогических рекомендаций, а также поддержки в раскрытии индивидуальных ресурсов и определении оптимальных стратегий работы с ребенком. Кроме того, важным аспектом является улучшение эмоционального климата в семье.

2. Самому ребенку. Непосредственная помощь оказывается в освоении новых умений, навыков и способностей, необходимых для успешной социализации и интеграции в общество.

В исследовании Ханиной М.А. выявлено, что психолого-педагогическая поддержка членов семьи, в особенности родителей и их активное участие в процессе психолого-педагогической помощи ребенку, значительно влияет на улучшение динамики развития ребенка с ОВЗ и улучшает общее психоэмоциональное состояние семьи [4].

Таким образом, педагог-психолог, работая с родителями, не только делится необходимыми знаниями о методиках обучения и воспитания, но и укрепляет в них веру в собственные силы как в активных участниках сопровождения развития ребёнка.

Специалист помогает родителям понять важность этой работы и оказывает поддержку на каждом этапе, даже если он завершается неудачей. Совместная коррекционно-развивающая деятельность, основанная на творческом и эмоциональном подходе к ребёнку, позволяет смягчить негативное влияние длительного стресса на психологическое состояние членов семьи и способствует раскрытию их внутренних ресурсов.

Выводы. Следовательно, одним из важных направлений деятельности педагога-психолога – работа с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья. Суть психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с ОВЗ можно представить в следующих направлениях:

1. Психологическая помощь родителям:

– поддержка в принятии диагноза и особенностей развития ребенка;
– снятие эмоционального напряжения, тревожности, чувства вины и стресса;
– формирование позитивного восприятия ребенка и уверенности в собственных родительских компетенциях.

2. Педагогическое сопровождение:

– консультирование по вопросам обучения и воспитания ребенка с учетом его возможностей;
– ознакомление с коррекционными методиками и адаптированными образовательными программами;
– помощь в организации развивающей среды дома.

3. Информационная поддержка:

– предоставление информации о правах ребенка и семьи, социальных и медицинских услугах;
– ознакомление с возможностями инклюзивного и специального образования.

4. Социально-психологическая адаптация семьи:

– поддержка в процессе социальной интеграции;
– помощь в установлении контактов с другими семьями в схожей ситуации;
– формирование позитивного образа будущего ребенка.

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные аспекты психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Подчеркивается важность системного подхода к сопровождению таких семей, включающего изучение индивидуальных особенностей ребенка и родителей, оценку уровня необходимой психологической помощи и методическую. Отдельное внимание уделено роли родителей в воспитании и обучении детей с ОВЗ, а также трудностям, с которыми сталкиваются семьи как внутри самой семьи, так и в общественном контексте. Представлены цели и задачи сопровождения семей по данным современных исследований в области специальной педагогики и психологии.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), психолого-педагогическая поддержка, семья, воспитание, специальная психология, коррекционная педагогика, сопровождение, родительская компетентность.

Annotation. The article addresses the current issues of psycho-pedagogical support for families raising children with disabilities (CWD). The importance of a systematic approach to supporting such families is emphasized, including the study of individual characteristics of the child and parents, assessment of the required level of psychological support, methodological assistance, and social advocacy. Special attention is given to the role of parents in the upbringing and education of children with disabilities, as well as the challenges faced by families both within the domestic environment and in broader society. The necessity of active parental involvement in the educational process and interdepartmental cooperation among professionals is substantiated. The article outlines the key goals and objectives of family support based on contemporary research in special education and psychology.

Key words: children with disabilities, psycho-pedagogical support, family, upbringing, special psychology, special education, support system, parent competence, interdepartmental cooperation.

Литература:

1. Любимов, М.Л. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего и дошкольного возраста и их семей / М.Л. Любимов, О.Г. Приходько, О.В. Югова [и др.] // Специальное образование. – 2021. – № 2(59). – С. 125-141
2. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 288 с.
3. Тажутдинова, Г.Ш. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Г.Ш. Тажутдинова, У.Ш. Магомедханова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3(70). – С. 140-143

УДК 378.1

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

Паленый Андрей Владимирович

преподаватель кафедры общевоенных дисциплин

Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени

Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова

(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар);

Окунев Виктор Иванович

преподаватель кафедры общевоенных дисциплин

Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени

Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова

(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар);

Швецов Владимир Николаевич

преподаватель кафедры общевоенных дисциплин

Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени

Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова

(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар)

Постановка проблемы. Актуальность темы обусловлена сложными процессами трансформации общественного сознания в глобализирующемся мире, пересмотром исторически нарративов и активным поиском национальной идентичности в современных государствах. Историческая память, понимаемая как совокупность представлений о прошлом, разделяемых определенным социумом, является фундаментальным элементом формирования коллективной идентичности. Для молодежи, чья картина мира находится в стадии активного становления, историческая память выступает ключевым ресурсом для осмысливания своей принадлежности к народу и стране. Воспитание патриотизма, основанное не на мифологизированных или идеологизированных штампах, а на глубоком и критическом понимании истории, становится стратегической задачей для обеспечения гражданского единства и преемственности поколений.

Изложение основного материала исследования. В настоящее время назрел ряд противоречий, требующих всестороннего анализа механизмов влияния исторической памяти на патриотическое воспитание молодежи, осуществляемых посредством инновационных практик. Историческая память – это не синоним истории как науки. Если история стремится к объективной реконструкции прошлого, то историческая память стремится к объективной реконструкции прошлого, то историческая память – это субъективно отобранный, эмоционально окрашенный и социально сконструированный комплекс представлений о ключевых событиях, героях и трагедиях прошлого (Таблица 1).

Таблица 1

Структурные элементы и каналы формирования исторической памяти у молодежи

| № п/п | Структурные элементы исторической памяти у молодого поколения | Каналы формирования |
|-------|--|---|
| 1. | Места памяти (Пьер Нор): материальные и нематериальные объекты (памятники, даты, мемориалы, символы, песни), несущие символическую нагрузку. | Формальное образование: школьные курсы истории, литературы, обществознания. |
| 2. | Коммеморативные практики: ритуалы, праздники, дни воинской славы, обеспечивающие регулярное «оживление памяти». | Семья: семейные предания, рассказы старших родственников. |
| 3. | Нарративы: доминирующие сюжеты о прошлом, которые транслируются через систему образования, СМИ и официальный дискурс. | Культура и медиа: кино, сериалы, литература, музыка, социальные сети, видеоблоги. |
| 4. | Тематические мероприятия (конкурсы газет, плакатов, номеров художественной самодеятельности). | Общественные институты: музеи, мемориальные комплексы, поисковые движения, волонтерские акции (например, «Бессмертный полк»). |

Историческая память, безусловно, влияет на формирование патриотизма. Патриотизм, понимаемый как чувство сопричастности к судьбе своей страны, готовность к служению ей и критическая лояльность, напрямую зависит от качества исторической памяти. Также позитивный вектор обусловлен сутью консолидирующей функции через формирование гражданской идентичности. Например, это знание о совместно пережитых испытаниях (например, Великая Отечественная война) и достижениях (покорение Космоса) создает ощущение сопричастности, феномен «мы-группы» [1].

Также консолидирующая функция транслируется в проявлении воспитания уважения к предкам. Например, понимание жертв и значимости подвигов предыдущих поколений, проявляющееся в чувстве благодарности и ответственности. Огромную роль при этом играет и легитимизация государственности, т.к. историческая память обосновывает преемственность и право государства на существование в современных границах.

Если анализировать деструктивный вектор, то, в первую очередь, он обусловливается рисками и вызовами. В частности, это исторический нигилизм, когда умышленно искажаются или отрицаются исторические факты, ведущий к разрыву связи поколений. По данным опроса, инициированного ВЦИОМ в 2020 году, 75% россиян считают, что попытки пересмотра итогов Второй мировой войны не допустимы, что свидетельствует о высокой чувствительности респондентов к этой теме.

Или, например, такой феномен, как «разрыв» памяти, также является маркером деструктивного вектора. Естественная смена поколений ведет к тому, что события, бывшие лично пережитыми для ветеранов, становятся «книжной историей». Опрос «Левада-Центра», проводимый в 2023 году, показал, что для 89% россиян День Победы остается главным праздником, но мотивация участия в нем для молодежи смещается с личной памяти на общественную солидарность.

Важным проблемным аспектом, требующим решения в современных реалиях, является также политизация истории. Использование исторических нарративов для достижения сиюминутных политических целей может вызывать отторжение у критически мыслящей молодежи. Согласно исследованию ВШЭ (2024), существует прямая корреляция между знанием молодежью исторических дат и событий и ее вовлеченностью в волонтерскую и общественную деятельность. Этот факт указывает на то, что историческая память выступает катализатором не только символического, но и практического патриотизма.

В настоящее время традиционные форматы работы, такие как: лекции и учебники, являются не эффективными, назрела потребность в их разнообразии (Таблица 2). Все большую эффективность показывают интерактивные и цифровые форматы, дающие молодежи чувство соучастия и сопственности.

Таблица 2

Форматы работы с исторической памятью в молодежной среде

| № п/п | Формат работы | Содержательные характеристики |
|---|-------------------------------------|--|
| Цифровизация и геймификация | | |
| 1. | Виртуальные музеи и реконструкции | Проекты в VR /AR, позволяющие «побывать» в блокадном Ленинграде или на стройке Байкало-Амурской Магистрали (БАМа). Например, виртуальный тур на Мамаев Курган. |
| 2. | Образовательные квесты и игры | Исторические игры, где необходимо принимать решения на основе реальных событий. Такой тип игр развивает критическое мышление и эмпатию. Например, историческая интеллектуальная онлайн-игра «НАША ПОБЕДА». |
| 3. | Цифровые архивы и волонтерство | Проект «Лица Победы» (сбор и оцифровка фотографий и историй фронтовиков), где каждый может внести личный вклад в общую память. |
| «Живая история» и иммерсивные практики | | |
| 4. | Исторические реконструкции | Участие в масштабных реконструкциях сражений позволяет не просто увидеть, а «прочувствовать» историю через тактильный опыт. |
| 5. | Волонтерские «Вахты Памяти» | Поисковые отряды, поднимающие и идентифицирующие бойцов, – это мощнейшая практика, превращающая абстрактную «войну» в личную историю и моральный долг. |
| 6. | Storytelling и документальный театр | Постановки, основанные на письмах, дневниках. Интервью очевидцев, создают эмоциональную связь с прошлым. |
| Проектная деятельность и краеведение | | |
| 7. | «История моего города / села» | Создание силами обучающихся цифровых карт, фильмов, репортажей или блогов об истории их малой Родины. Это связывает глобальную историю с личным пространством. |
| 8. | Устная история | Проекты по записи интервью с пожилыми людьми, Ветеранами, детьми войны. Это не только сбор материала, но и уникальный акт межпоколенческой коммуникации. |

По данным из Аналитических отчетов Федерального агентства по делам молодёжи «Росмолодежь» в 2023-м году более 50 000 молодых людей приняли участие в крупных всероссийских историко-патриотических форумах и проектах, таких как: «Таврида», «Территория Смыслов» и специализированных сменах в центрах «Артек» и «Орлёнок», где ключевой компонент программы был построен на инновационных форматах работы с исторической памятью.

Спектр цифровых сервисов, ресурсов и платформ, которые педагог может использовать для работы с исторической памятью и патриотическим воспитанием молодежи, в настоящее время весьма разнообразен (Таблица 3).

Таблица 3

Цифровые сервисы и ресурсы для работы с исторической памятью

| Источник | Ссылка | Описание ресурса и его возможностей |
|--|---|---|
| Портал «История.РФ» | https://histrf.ru | Сайт Российского военно-исторического общества (РВИО). Содержит статьи, лекции, документальные фильмы, виртуальные туры по музеям и методические рекомендации по патриотическому воспитанию. |
| Проект «РИА.Навигатор» (от РИА Новости) | https://ria.ru/navigator | Содержит интерактивные образовательные материалы, включая VR-туры по знаковым местам (например, «Брестская крепость»), 3D-реконструкции сражений, исторические карты. Бесценный ресурс для создания эффекта погружения. |
| Интерактивная карта «Герои войны» | от Яндекс.Карт | Позволяет увидеть на карте России и стран СНГ историю фронтовиков, связанные с конкретными адресами. Можно использовать для локальных краеведческих проектов: найти героев из своего города или района. |
| «Лица Победы» (Мультимедийный проект Минкультуры России) | https://historydepositarium.ru | Всесоюзный цифровой банк данных, куда каждый может загрузить фотографию и историю своего родственника – участника Великой Отечественной войны и труженика тыла. Отличная основа для школьного проекта. |
| «Дорога памяти» (Минобороны России) | https://foto.pamyat-naroda.ru | Проект, интегрированный с мемориалом «Дорога памяти» в парке «Патриот». Позволяет загрузить фотографии и данные об участниках ВОВ, чтобы они были увековечены в галерее. |

Актуальность исторической памяти для современной молодёжи обусловлена комплексом вызовов современности. Современная молодёжь живёт в мире стирания границ (культурных, информационных). С одной стороны – глобальный

контент, с другой – поиск собственных корней. Историческая память становится «якорем», который помогает ответить на фундаментальные вопросы: «В чем уникальность моего народа?», «Кто я?», «Какой общности я принадлежу?». Без этого молодёжь рискует стать гражданами мира без чёткой личной и национальной идентичности.

Цифровое пространство перенасыщено информацией, включая откровенную пропаганду и целенаправленные компании по фальсификации истории. Цель этих деяний – ослабить национальное самосознание, посеять рознь. Для молодёжи, которая потребляет информацию в основном из глобальной сети Интернет, достоверная историческая память становится формой критического мышления и «информационной гигиены». Она позволяет отличать манипуляции от фактов и противостоять нарративом, направленным на раскол общества в эпоху «потребительства» и относительных ценностей. История предоставляет прочные моральные опоры. Подвиги, трагедии, примеры стойкости и самопожертвования предков дают молодёжи ясные ответы, что такое добро и зло, долг и честь. Это не абстрактные понятия, а реальные судьбы. Так историческая память воспитывает не просто патриотов, а нравственных граждан, способных на сопереживание и ответственность. Сегодняшняя молодёжь – это поколение, которому предстоит строить будущее своей страны. Нельзя строить будущее, не понимая прошлого. Анализ ошибок и достижений предков позволяет избежать повторения трагических сценариев и использовать исторический опыт для принятия верных решений. Таким образом, историческая память – это не кульп прошлого, а стратегический ресурс для развития.

Выводы. Историческая память является не статичным наследием, а динамичным процессом постоянного диалога между прошлым и настоящим. Её роль в воспитании патриотизма среди молодёжи невозможно переоценить. Эффективный патриотизм 21-го века должен основываться не на забвении трудных страниц истории или слепой идеализации прошлого, а на способности к критической рефлексии, принятии многогранности исторического пути и чувстве личной ответственности за будущее страны.

Ключ к успеху лежит в синтезе уважения к традиционным ценностям и активного внедрения инновационных форматов. Цифровые технологии, иммерсивные практики и проектная деятельность позволяют трансформировать историческую память из навязанного свода фактов в личностно-пережитой опыт. Только так можно сформировать у молодого поколения подлинный, осознанный и деятельный патриотизм, который станет основой для устойчивого развития общества в будущем.

Аннотация. Историческая память – это фундамент национальной идентичности. В условиях глобализации и стирания культурных границ историческая память становится ключевым элементом, который позволяет молодому поколению осознать свою принадлежность к народу, нации, стране. Без понимания общего прошлого – его побед, трагедий, уроков и героев – невозможно сформировать устойчивое представление о «мы», что является основой гражданской солидарности. Современное информационное пространство переполнено попытками пересмотреть, исказить или обесценить ключевые исторические события, особенно связанные с войнами и геополитическими конфликтами. Целенаправленное воспитание на основе достоверной исторической памяти становится формой «информационного иммунитета» для молодежи, защищающей ее от манипуляций и пропаганды, направленных на раскол общества. Актуальной задачей становится поиск новых, понятных молодежи форматов передачи исторического знания: цифровые архивы, иммерсивные музеи, документальные проекты в соцсетях, которые превратят сухие факты в лично значимые переживания. Подлинный патриотизм основывается на глубоком понимании истории своей страны, со всеми ее достижениями и ошибками. Такой патриотизм является осознанным и прочным. Историческая память, включающая не только триумфальные, но и трагические страницы (например, память о репрессиях), воспитывает критическое мышление, гражданскую ответственность и стремление не допустить повторения ошибок прошлого. Это воспитывает деятельную любовь к Отечеству. Воспитание патриотизма через историческую память – это не возврат в прошлое, а стратегическая инвестиция в будущее, позволяющая молодежи строить сильную и процветающую страну, опираясь на уроки и наследие предков.

Ключевые слова: патриотизм, молодежь, критическое мышление, историческая память, пропаганда, информационное пространство.

Annotation. Historical memory is the foundation of national identity. In the context of globalization and the erosion of cultural boundaries, historical memory becomes a key element that allows the younger generation to understand their belonging to a people, a nation, and a country. Without an understanding of a shared past – its victories, tragedies, lessons, and heroes – it is impossible to form a stable concept of "we," which is the basis of civil solidarity. The modern information space is overflowing with attempts to revise, distort, or devalue key historical events, especially those related to wars and geopolitical conflicts. Purposeful education based on reliable historical memory becomes a form of "information immunity" for young people, protecting them from manipulation and propaganda aimed at dividing society. The search for new formats of transmitting historical knowledge that are understandable to youth becomes an urgent task: digital archives, immersive museums, documentary projects on social media, which can transform dry facts into personally significant experiences. Genuine patriotism is based on a deep understanding of one's country's history, with all its achievements and mistakes. Such patriotism is conscious and enduring. Historical memory, which includes not only triumphant but also tragic pages (for example, the memory of repressions), fosters critical thinking, civic responsibility, and a striving to prevent the repetition of past errors. This cultivates an active love for the Motherland. Educating patriotism through historical memory is not a return to the past, but a strategic investment in the future, enabling the youth to build a strong and prosperous country by drawing on the lessons and legacy of their ancestors.

Key words: patriotism, youth, critical thinking, historical memory, propaganda, and the information space.

Литература:

1. Белова, Т.А. Историческая память и возможности формирования патриотизма у студенческой молодежи / Т.А. Белова, А.Л. Брицкая, Е.А. Кормильцева // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29679> (дата обращения: 06.10.2025).DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.29679>

Перова Екатерина Алексеевна
магистрант факультета педагогики

«Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Кисова Вероника Вячеславовна

кандидат психологических наук, доцент

«Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Постановка проблемы. Вопросам формирования произвольной регуляции поведения в дошкольном возрасте посвящено достаточно большое количество исследований в современной отечественной и зарубежной психологии. В то же время отсутствие четкой терминологии порождает многочисленные проблемы в понимании сущности произвольной регуляции.

Анализ научных исследований показывает, что зачастую, говоря о произвольности, ее соотносят с понятием воли, указывая на синонимичность данных терминов. В исследованиях Л.С. Выготского, например, воля рассматривается как процесс произвольной регуляции, связанный со свободным выбором и преодолением препятствий [4, С. 118].

Л.И. Божович отразила последовательность развития воли в онтогенезе следующим образом: гипобулическая воля – непроизвольная произвольность – сознательная регуляция человеком его мотивационной сферы – постпроизвольное поведение [16, С. 88], отождествляя тем самым термины «воля» и «произвольность» как одну и ту же линию развития. С точки зрения В.А. Иванникова воля есть произвольное управление своими побуждениями и смыслами [6, С. 53].

В то же время, Е.О. Смирнова проводит четкое разграничение между волей и произвольностью. По её мнению, волевое действие ориентировано на внешний мир – на достижение или преобразование его объектов (материальных или идеальных). Произвольное же действие, напротив, направлено на самого себя, на способы и средства собственной деятельности, как внешней, так и внутренней [15, С. 30].

А.Н. Савостьянов, В.В. Степанова и Н.Н. Толстых также не разделяют понятия «воля» и «произвольность». Они определяют произвольность как «способность человека, основанную на сознательном выборе, управлять своим поведением, достигать поставленных целей и намерений, в том числе посредством самопринуждения». В то время как воля – далеко не всегда бывает осознанной [102, С. 96].

Еще одним немаловажным термином, который нередко связывают с произвольной регуляцией, выступает саморегуляция. Е.П. Ильин, например, умение следить за своим поведением в соответствии с общественными нормами поведения называет нравственным саморегулированием [7, С. 116]. А.В. Белозерская, говоря о сформированности произвольных процессов, определяет их термином «саморегуляция» [3, С. 83].

Зарубежные исследования также указывают на несовершенство терминологической базы. Некоторые исследователи называют произвольную регуляцию «саморегуляцией». Другие же используют термин «executive cognitive control of behavior» для описания комплекса процессов, отвечающих за достижение целей в меняющихся условиях. Этот комплекс включает отбор сенсорных сигналов, принятие поведенческих решений и подавление неадекватных реакций (inhibitory behavioral control) [18, С. 650]. Близким по смыслу является понятие «effortful control», которое описывает темпераментальную способность управлять поведением в конфликтных ситуациях, выявлять ошибки и планировать действия. [19, С. 207]. Часто употребляется термин «исполнительные функции» (executive function), который представляет собой комплекс взаимосвязанных процессов, контролирующих и организующих целенаправленное поведение, эмоции и когнитивные реакции.

Изложение основного материала исследования. В отечественной психологической науке многие годы сохраняется устойчивый интерес к изучению произвольной регуляции поведения в детском возрасте. Значительное количество работ посвящено исследованию произвольного поведения дошкольников (А.Д. Андреева [1], О.В. Гребенникова [5], В.В. Кисова [8], Я.З Неверович [11], О.А. Семенова [13] и др.). Однако, произвольное поведение детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности, с такой распространенной формой нарушения как задержка психического развития (ЗПР) изучено значительно меньше. Актуальность научного интереса к данной проблеме обусловлена тем, что ЗПР является типом нарушения, который наиболее эффективно может интегрироваться в общеобразовательную среду, т.е. подлежать инклюзии. Следовательно, возникает необходимость поиска путей подготовки старших дошкольников с ЗПР к школе. Формирование произвольного поведения и деятельности в данном аспекте может рассматриваться как одна из приоритетных задач.

Одной из первых обозначила эту проблему У.В. Ульянкова, которая рассматривала становление произвольных процессов как ключевую предпосылку учебной деятельности у детей с задержкой психического развития. Она подчеркнула, что общий уровень саморегуляции напрямую зависит от сформированности самоконтроля на всех этапах деятельности:

- Разработка стратегии: определение цели и способов ее достижения.
- Реализация: выполнение запланированных действий.
- Оценка результата: сравнение полученного итога с первоначальной программой и оценка его качества и объема [17, С. 42].

В своих работах У.В. Ульянкова, сравнивая дошкольников с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников, отмечала специфические особенности саморегуляции у детей с ЗПР. В частности, при выполнении заданий у них наблюдаются следующие характерные черты:

1. Низкая мотивация и слабая эмоциональная вовлеченность: Дети с ЗПР часто не проявляют устойчивого интереса к заданию. Оно не вызывает у них положительных эмоций, и они быстро теряют желание продолжать работу.
2. Затруднения в понимании сути задания: Основная цель задания либо усваивается с трудом, либо теряется из виду в процессе выполнения, либо вовсе не воспринимается ребенком.
3. Сложности в соблюдении правил: Детям с ЗПР трудно соотносить свои действия с установленными правилами и следовать им.
4. Преобладание сенсорного восприятия над логическим: при выполнении заданий им легче ориентироваться на сенсорные правила, чем устанавливать логические связи.
5. Затрудненный самоконтроль: по завершении работы детям трудно осуществлять самоконтроль, они могут не замечать или не исправлять свои ошибки.
6. Избегание интеллектуальных усилий: дети склонны избегать умственной нагрузки, предпочитая ждать помощи.

Несомненно, что развитие у дошкольников с ЗПР произвольности как субъектного качества зависит от степени развития их психофизических качеств. Как подчеркивал Л.С. Выготский, а вслед за ним и другие психологи, речь является ключевым инструментом формирования личности, согласно его теории знакового опосредования. Следовательно, нарушения речи негативно сказываются на развитии всех психических функций.

Речь у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР характеризуется прежде всего существенной бедностью словаря. Проявляется это как правило в ситуациях, когда детям приходится пользоваться монологической речью (при пересказе прочитанного текста, составлении рассказа по картинке или сочинении текста на заданную тематику). Отмечается, что бытовая речь у детей с ЗПР практически не отличается от речи нормально развивающихся детей.

У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР наблюдаются значительные трудности в соотношении активного и пассивного словаря. Лексические особенности речи у детей с задержкой также проявляются в неточности, недифференцированности и некорректном использовании обобщающих слов. Отмечается недостаточное понимание синонимов и антонимов, а также неверное употребление родовых понятий и слов, близких по звучанию, но имеющих разное значение [10].

Важной особенностью детей с ЗПР, влияющей на формирование произвольной регуляции поведения, является специфика их игровой деятельности. Е.О. Смирнова [15] подчеркивает, что игра выступает основным средством развития высших психических функций.

Изучением игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития занимались такие исследователи как Н.Ю. Борякова, Л.В. Кузнецова, Е.С. Слепович и др. Так, например, Е.С. Слепович в своем исследовании приходит к выводу о том, что сюжетно-ролевая игра у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, во-первых, по уровню соответствует более раннему возрасту нормально развивающихся детей, а, во-вторых, обладает рядом специфических особенностей [14, С. 16]. К таким отличительным чертам, она, в частности, относит: более низкую по сравнению с нормально развивающимися детьми потребность в игровой деятельности, бедность образной сферы, отсутствие личностных контактов детей с ЗПР с взрослыми.

В федеральной адаптированной образовательной программе дошкольного образования (ФАОП ДО) подчеркивается, что у дошкольников с ЗПР отмечается комплексное недоразвитие игровой деятельности. Это проявляется в сниженной игровой мотивации, трудностях с формированием игрового замысла и бедности сюжетов. Ролевое поведение часто неустойчиво, а игровые предметы могут использоваться стереотипно. Недостаток знаний об окружающем мире обедняет содержательную сторону игры.

Кроме того, дети с ЗПР испытывают сложности в организации совместной игры, не умея строить коллективные игровые процессы. В сравнении с нормально развивающимися сверстниками, они реже прибегают к использованию предметов-заместителей и проявляют творчество, но при этом испытывают трудности с соблюдением правил. Такое недоразвитие игровой деятельности имеет негативные последствия для формирования внутреннего плана действий и произвольной регуляции поведения, что, в свою очередь, задерживает развитие предпосылок к учебной деятельности.

По мнению Е.В. Парфеновой, у детей старшего возраста с ЗПР формирование произвольного поведения тесно связано с их физическими особенностями, такими как замедленность движений и недостаточная координация. В этот период основными формами общения выступают ситуативно-деловая и ситуативно-познавательная. Важно отметить, что дети с ЗПР начинают осваивать управление своими эмоциями и развиваются способность выполнять элементарные действия по образцу. Таким образом, старший возраст становится благоприятным этапом для эффективного развития произвольного поведения [9, С. 187].

А.Н. Абдильдаева указывает, «недостаточность произвольной регуляции выступает существенным тормозящим фактором интеллектуального развития, в связи с чем отмечается тенденция к усилению задержки психического развития» [2, С. 23]. Можно утверждать, что коррекция развития произвольной регуляции выступает одним из основных средств интеллектуального развития в целом.

Выводы. Анализ научной литературы по проблеме произвольной регуляции поведения дошкольников с ЗПР позволяет констатировать недостаточную степень изученности. Чрезвычайно мало исследований, позволяющих составить представление о специфике развития произвольного поведения у современной популяции детей с ЗПР. Несмотря на то, что ФАОП ДО для детей ЗПР относит развитие произвольной регуляции к одной из обязательных задач коррекционно-развивающей работы, конкретные методы и приемы психолого-педагогической работы в данном направлении представлены в ограниченном количестве.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования произвольного поведения у детей с задержкой психического развития. Произвольное поведение, как способность к сознательному управлению своими действиями и эмоциями, играет ключевую роль в успешной адаптации и обучении ребенка. Относительно детей с задержкой психического развития данная проблема приобретает особое значение в контексте их социальной интеграции. Задачи целенаправленного развития произвольности у дошкольников с задержанным развитием обозначены в федеральной адаптированной образовательной программе дошкольного образования. Данная проблема актуальна для эффективной организации инклюзивного образования детей с задержкой психического развития. В работе анализируются теоретические подходы к пониманию механизмов формирования произвольности. Констатируется степень изученности проблемы.

Ключевые слова: произвольность, саморегуляция, произвольная регуляция поведения, дошкольный возраст, задержка психического развития.

Annotation. The article discusses the current problem of the formation of arbitrary behavior in children with mental retardation. Arbitrary behavior, as the ability to consciously manage one's actions and emotions, plays a key role in a child's successful adaptation and learning. With regard to children with mental retardation, this problem is of particular importance in the context of their social integration. The tasks of purposeful development of arbitrariness in preschoolers with delayed development are outlined in the federal adapted educational program of preschool education. This problem is relevant for the effective organization of inclusive education for children with mental retardation. The paper analyzes theoretical approaches to understanding the mechanisms of arbitrariness formation. The degree of study of the problem is stated.

Key words: voluntariness, self-regulation, voluntary behavioral regulation, preschool age, mental retardation.

Литература:

1. Андреева, А.Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях / А.Д. Андреева // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2(2). – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/383>
2. Абдильдаева, А.Н. Особенности развития произвольной регуляции поведения у детей с задержкой психического развития / А.Н. Абдильдаева, М. Д. Ауренова // Инновации в образовании (Казахстан). – 2024. – № 4(74). – С. 22-26
3. Белозерская, А.В. Специфика формирования произвольной саморегуляции у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / А.В. Белозерская // СМАЛЬТА. – 2023. – № 4. – С. 82-93

4. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. Собр. Соч.: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. – Москва: Педагогика, 1983. – 328 с.
5. Гребенникова, О.В. Роль сверстников в формировании произвольного поведения дошкольников: диссертация канд. психол. наук: 19.00.13 / Гребенникова Ольга Владимировна. – Москва, 2006. – 135 с.
6. Иванников, В.А. К сущности волевого поведения / В.А. Иванников // Психологический журнал. – 1985. – Т. 6. – № 3. – С. 47-55
7. Ильин, Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 368 с.
8. Кисова, В.В. Формирование саморегуляции как компонента психологической подготовки к школьному обучению у старших дошкольников / В.В. Кисова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8-4. – С. 965-969
9. Парфенова, Е.В. Вопрос формирования произвольной регуляции поведения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / Е.В. Парфенова // Педагогика, психология, общество: теория и практика: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 03 декабря 2019 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 187-189
10. Ризаева, Э.Н. Особенности речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР / Э.Н. Ризаева, А.Р. Ибрагимова // E-Scio. – 2022. – № 3(66). – С. 165-169
11. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца и Я.З. Неверович. – Москва: Просвещение, 1965. – 420 с.
12. Савостьянов, А.Н. Воля и произвольность: опыт междисциплинарного исследования / А.Н. Савостьянов, В.В. Степанова, Н.Н. Толстых // Культурно-историческая психология. – 2019. – Т. 14, № 3. – С. 91-104
13. Семенова, О.А. Возрастные изменения произвольной регуляции деятельности в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте / О.А. Семенова, Д.А. Кошелев, Р.И. Мачинская // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 4. – С. 39-49
14. Слепович, Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – Москва: Педагогика, 1990. – 94 с.
15. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Е.О. Смирнова. – Москва: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 256 с.
16. Толстых, Н.Н. Теория Л.И. Божович: личность, психика, индивидуальность / Н.Н. Толстых // Культурно-историческая психология. – 2019. – Т. 15. – № 2. – С. 85-90
17. Ульянкова, У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У.В. Ульянкова. – Москва: Педагогика, 1990. – 180 с.
18. Verbruggen, F. Automatic and controlled response inhibition: associative learning in the go/no-go and stop-signal paradigms / F. Verbruggen, G.D. Logan // Journal of Experimental Psychology: General. – 2008. – Vol. 137(4). – Pp. 649-672
19. Rothbart, M.K. Temperament, Development, and Personality / M.K. Rothbart // Current Directions in Psychological Science. – Vol. 16. – №. 4 (Aug., 2007). – Pp. 207-212

УДК 378.2

СВОБОДА, ОТВЕТСТВЕННОСТЬ, ОСОЗНАННЫЙ ВЫБОР КАК КОМПОНЕНТЫ СУБЪЕКТНОСТИ

Потеряева Ольга Борисовна
кандидат философских наук

Уральский государственный экономический университет (г. Екатеринбург)

Постановка проблемы. Высказывания о свободе, ответственности, о возможностях осознанных выборов, в ответах на вопросы о субъективном восприятии учащимися колледжа особенностей этапа их образования и обучения, могут рассматриваться как показатель актуальности темы. В марте 2025 г. был проведен письменный опрос среди учащихся колледжа, с целью выяснения субъективного восприятия и оценки различий между обучением в школе и в колледже. Было предложено назвать от трех до пяти различий, а также кратко описать сферы адаптации, вызывающие наибольшие и наименьшие затруднения и не требующие времени и психических затрат. Вопрос касался трудностей привыкания, к чему адаптировались легче и быстрее, и что оказалось трудным.

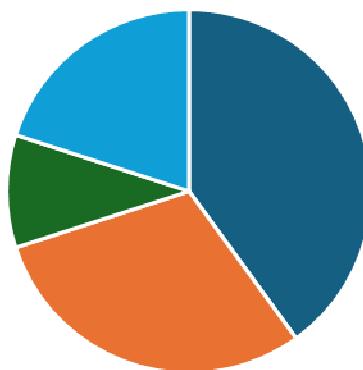
Целью исследования являлось выяснение, во-первых, преобладания внутренних субъективных, или внешних, ситуативных факторов, отмечаемых студентами. Другой целью было выяснение наиболее часто используемых конструктов, понятий, используемых для описания своего восприятия. Такими конструктами выступили «свобода», «ответственность», «выбор». В ответах часто встречалось слово «самостоятельность», производные от него прилагательные и другие части речи.

Изложение основного материала исследования. В опросе приняли участие 62 человека, 45 учащихся 1 курса и 17 второкурсников. Практически во всех ответах (57) акцент делался на оценивание личностных параметров, в том числе и параметрах личностного взросления, того что часто называют «ростом субъектности».

Из 45 учащихся 1 курса, 20 участников письменного опроса отметили возросшую степень свободы, из них, только в 5 случаях свобода понималась как свобода действий. 15 участников опроса отметили возросший уровень свободы, связывая его с ростом ответственности. В 10 работах учащиеся утверждали связь роста ответственности с возможностью и необходимостью принятия решений и осуществления осознанных выборов.

«На мне больше ответственности за себя и гораздо больше возможностей.

Свобода и ответственность



- Свобода связана с ответственностью. Возрос уровень ответственности
- Связь свободы с возможностью осознанного ответственного выбора
- Связь свободы с возможностью выбора действий
- Связь свободы с необходимостью развития самоконтроля и навыков самоменеджмента

Рисунок 1. Свобода и ответственность

Сама возможность осуществлять выбор и принимать решения и реализовать замыслы воспринимается очень позитивно, чему не мешает осознание ответственности за себя и за свои решения.

Приведем несколько ответов учащихся дословно: «Учеба в колледже полностью на плечах студента. Он может сам все решать, но только сам несет ответственность»; «есть свобода выбора и всю ответственность берешь на себя...».

«Есть трудность, которая вытекает из положительного факта, когда у тебя есть выбор и ты можешь делать, или нет, бывает трудно заставить себя делать что-то. И ты знаешь, что можешь выбирать и выбрал сам. Ты отвечаешь за это сам»; «заинтересованность в успешном обучении зависит от тебя, твои проблемы – они твои. Поэтому надо быть ответственным гораздо больше, нежели в школе...в колледже намного больше уже взрослых, осознанных, самостоятельных людей – подростков....».

Приведем одну работу, как пример следования логике взаимосвязи и взаимозависимости, ответы в ней очень краткие: «Объем работы возрос. Стало интереснее учиться, так как есть цель – профессиональная. Я стала самостоятельной в колледже. Главный плюс и минус одновременно – адаптация во взрослом мире. Есть и трудность – привыкание к разношерстному коллективу».

Ответы учащихся 2 курса, (группа 17 человек), также акцентируют связь свободы и ответственности. Однако риторика здесь уже несколько другая. Приведем пример: «В колледже учатся более взрослые ребята. Там именно атмосфера учебы и труда».

Среди отличий обучения в колледже отмечается прежде всего лояльность преподавателей, возможность диалога с ними, положительно оценивается обилие информации, отмечается, что интерес к учебе на 2 курсе продолжает расти. Однако все же вывод о преобладающем типе ценностей образования, можно сделать только предположительный, поскольку подчеркивается как важность обучения и образования, в целом для карьеры, так и для саморазвития и самореализации.

Трудности адаптации связываются в большинстве ответов как с необходимостью учиться в более напряженном графике (28 ответов из 45), привыкать к новому режиму. Время при этом субъективно убывает. Появляется необходимость навыков управления временем, навыков самоконтроля (в 10 ответах первокурсников, и в 9 ответах учащихся второго курса).

Интересно отметить, что более чем в половине ответов отмечается необходимость адаптации именно к новому коллективу, а не к общению с преподавателями, хотя многие первокурсники отмечают необходимость учитывать разнообразие требований различных преподавателей, но такая необходимость не оценивается как трудность.

Результаты опроса обосновывают необходимость, во-первых, еще раз обратиться к осмыслиению актуальных для данного этапа личностного развития и становления, конструктов, таких философских понятий как «свобода», «ответственность» и «осознанный выбор». Содержание ответов побуждает также обратиться к поиску методов обучения, в которых могут формироваться навыки, умения и компетенции, актуальные для запросов учащихся, касающихся обучения в новом типе учебной среды.

Использование методик проектного обучения может способствовать развитию как навыков работы в команде, так и умений, связанных с самоорганизацией и самоконтролем. В командной работе происходит отработка групповых ролевых репертуаров. Отработка в командной работе умений целеполагания, формулирования и рефрейминга целей в связи с групповыми и командными интересами, способствует осознанию личностной направленности.

Направленность личности представляет собой ее интегральную характеристику, включающую в себя следующие структурные компоненты: актуальную цель в связи с фоновой и глубинной мотивацией, актуальные и другие имеющиеся в арсенале личности, ролевые репертуары, в том числе, связанные с поведением в конфликте, а также направленность и степень сбалансированности самооценки.

Направленность личности тесно связана с личностной субъектностью, являясь также одной из системных характеристик личности как субъекта труда. Субъект трудовой деятельности как личность характеризуется определённой специфической совокупностью устойчивости личностных образований, в которую входят: мотивы, установки, иерархическая система сложившихся субъективных отношений, направленность, способы поведения и реагирования, характерологические особенности и другие структуры, определяющие своеобразие его индивидуально-психологических проявлений в профессиональной деятельности.

Понятия «субъектность» и «бессубъектность» [1] носят инструментальный характер, указывающий направления и уровни развития качеств социальной зрелости личности как субъекта деятельности. Низкий уровень субъектности характеризуется проявлением ряда симптомов, таких как: недостаточный уровень развития рефлексии и критического мышления, негативные установки восприятия социального пространства, неспособность к самоопределению и самоидентификации.

Развитие личностной и профессиональной субъектности реализуется в трех основных формах активности: деятельностной, рефлексивной и коммуникативной. Субъектная позиция будущего профессионала, студента, учащегося представляет собой согласованную систему знаний о себе, своей актуальной деятельности, о будущей профессии. Эта система включает в себя ценностные, функционально-исполнительские и декларативные составляющие. Деятельностно-опредорованные методы обучения предполагают формирование и развитие рефлексивных структур сознания. Практико-ориентированные методы обучения научают учащихся способам деятельностного и личностного самопредъявления.

К методам практико-центрированного обучения относятся широко используемые в современном образовании, методики проектного обучения. В статье В.С. Хамидулина [5, С. 145] проектное обучение рассматривается в русле методологии решения слабоструктурированных проблем в условиях неопределенности, оно способствует развитию у участников проектов наряду с когнитивными компетенциями, такими как креативность и критическое мышление, коммуникативных и организационных компетенций. Организация проектной работы способствует развитию не только навыков командной работы, но и навыков организации времени в связи целевыми приоритетами.

Свобода опирается на субъектность и проявляется в ней. Проявлениями субъектности, являются внимание и контроль над воздействиями и оптимизация своего образа жизни, в связи с задачами личностного развития и с текущими целевыми приоритетами. Сохранение и углубление своей идентичности. Следует отметить, что именно понимание свободной субъектности, стало наиболее востребованным сегодня, например в современной трактовке социально ожидаемого образа эффективной личности, социально ответственного человека и гражданина. Субъектность является мерилом личностной зрелости, и измерением личностных компетенций.

Идея самоэффективности в настоящее время так же широко обсуждается современными исследователями, в контексте исследований эффективной, продуктивной личности. Самоэффективность как механизм субъектности исследован А.Бандурой, представителем теории социального и когнитивного научения. Следует оговориться, что А. Бандура не рассматривает субъектность в современном ключе. По его мнению, «Воспринимаемая самоэффективность - это убеждение в собственных способностях организовать и осуществить действия, требующиеся для того, чтобы произвести данные результаты». По нашему мнению, самоэффективность можно связать с внутренней установкой готовности к свободной деятельности.

Э. Фромм считает О позитивной свободе, «свободе для», как о главном условии роста и развития человека, писал Э. Фромм [3; 4]. Ее условиями и маркерами он полагал целостность личности, креативность, спонтанность и биофилию.

Главным фактором позитивной свободы в концепции Р. Мэя [2]. является сознание, рефлексивная его способность, благодаря которой человек может осознавать внутренние и внешние ресурсы. Способность к выбору осознанного отношения к этим ресурсам определяет степень свободы субъекта в данной ситуации. К социальным ресурсам следует отнести социальную позицию, статус и личные отношения, к личностным, неотчуждаемым ресурсам относятся ценности личности, и личностная свобода.

Выбор предполагает осознанность всех аспектов ситуации свободного выбора. По мнению Фромма, осознание требует понимания способов действия в данной ситуации, ведущих к достижению цели; собственных неосознанных желаний, ситуативных возможностей и наконец, самое важное – осознания последствий каждого из возможных решений. Свободные выборы – условие и основа целостной структуры характера. Свободный выбор осуществляется не умом, а целостностью своего Я. Человек свободен выбирать, но за свой выбор он отвечает полностью.

Понятия «свобода», «свобода выбора» различны между собой. Свобода выбора определяется наличием альтернативных актов, возможных линий поведения в конкретных обстоятельствах. Выбор всегда представляет собой конкретный, локализованный во времени акт, свобода же как таковая, есть вневременное состояние, определяющее потенциальную возможность, а не конкретное локальное событие. Сущность свободы человек познает благодаря ответственности. Принятие человеком ответственности, ее осознание позволяют осознать и доступную ему свободу, ее объем, пределы и перспективы.

Выводы. В качестве вывода отметим важность создания обучающей среды, с учетом актуальных проблем личностного становления, развития и личностной актуализации обучающихся, среды, где обучение опирается на практико-ориентированные и деятельностно-ориентированные методы, к числу которых относится проектное обучение.

Аннотация. В статье приведены результаты опроса учащихся колледжа, с целью выяснения особенностей субъективного восприятия и оценки различий между обучением в школе и в колледже. Результаты опроса могут служить обоснованием необходимости обращения к осмыслению актуальных для данного этапа личностного развития и становления, конструктов, таких философских понятий как «свобода», «ответственность» и «осознанный выбор» а также обратиться к поиску методов обучения, в которых могут формироваться навыки, умения и компетенции, актуальные для запросов учащихся, касающихся обучения в новой для участников опроса, учебной среде. В статье раскрывается содержание перечисленных понятий с опорой на работы Э.Фромма и Р.Мэя, термина «субъектность» в понимании современных отечественных исследователей, делается вывод о важности создания обучающей среды, с учетом актуальных проблем личностного становления, развития и личностной актуализации обучающихся, о необходимости применения практико-ориентированных и деятельностно-ориентированных методов обучения.

Ключевые слова: свобода, ответственность, свободный выбор, субъектность, практико-ориентированное обучение, проектный метод в обучении.

Annotation. The article presents the results of a survey of college students in order to clarify the features of subjective perception and assess the differences between school and college education. The results of the survey can serve as a justification for the need to turn to understanding constructs relevant to this stage of personal development and formation, such philosophical concepts as «freedom», «responsibility» and «informed choice», as well as to search for teaching methods in which skills, abilities and competencies relevant to students' needs can be formed. learning in a new environment for survey participants, the learning environment. The article reveals the content of these concepts based on the works of E. Fromm, R. May, the term "subjectivity" in the understanding of modern Russian researchers, concludes that it is important to create a learning environment, taking into account the current problems of personal formation, development and personal actualization of students, and the need to use practice-oriented and activity-oriented teaching methods.

Key words: freedom, responsibility, free choice, subjectivity, practice-oriented learning, project-based learning.

Литература:

1. Лепский, В.Е. Субъектно-ориентированный подход к инновационному развитию / В.Е. Лепский. – Москва: Когито-Центр, 2009. – 208 с.
2. Мэй, Р. Человек в поисках себя / Р. Мэй. – Санкт-Петербург: Питер, 2022. – 240 с.
3. Фромм, Э. Человеческая ситуация / Э. Фромм; под ред. Д.А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 1995. – 239 с.
4. Фромм, Э. Человек для самого себя / Э. Фромм. – Москва: АСТ, 2021. – 320 с.
5. Хамидулин, В.С. Модернизация модели проектно-ориентированного обучения в вузе / В.С. Хамидулин // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 1. – С. 135-149

УДК 378.1

РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Ракло Александр Викторович
профессор кафедры аэродинамики и динамики полета,
кандидат технических наук

Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова
(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар);

Соловов Валерий Александрович
преподаватель кафедры аэродинамики и динамики полета
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова
(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар);

Гарьковенко Александр Евгеньевич
преподаватель кафедры аэродинамики и динамики полета
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени
Героя Советского Союза Анатолия Константиновича Серова
(КВВАУЛ им. А.К. Серова) (г. Краснодар)

Постановка проблемы. Патриотическое сознание ка сложный социально-психологический феномен представляет собой интегративное качество личности, выражющееся в чувстве привязанности, любви и осознанной преданности своей Родине, своему народу, его культуре и истории. В современном глобализирующемся мире, характеризующимся ростом информационной нестабильности и трансформацией традиционных ценностей, вопрос о механизмах формирования устойчивого патриотизма приобретает особую актуальность. В данном контексте семья, будучи первичным агентом социализации, играет ключевую роль. Семейные традиции выступают в роли того канала, через который происходит трансляция исторического опыта, культурных кодов и нравственных ориентиров, ложащихся в основу патриотического мировоззрения.

В настоящее время необходимо комплексно проанализировать роль семейных традиций в формировании патриотического сознания в парадигме социологии, психологии, педагогики и культурологии. Междисциплинарный вектор проблемы очевиден для современного социума. Формирование патриотизма является одной из важнейших задач современного российского общества. Патриотическое сознание представляет собой систему ценностей, установок и убеждений, ориентированных на уважение к истории своей страны, культуре народа и традициям семьи. Важнейшую роль при этом играют семейные традиции, передающиеся из поколения в поколение. Семейные ценности являются фундаментом воспитания гражданина и патриота, поскольку именно данный социальный институт формирует первичные представления ребенка о родине, семье, народе и обществе [1, С. 103-104].

Патриотизм, как качество личности, имеет ярко выраженный эмоциональный компонент, включающий в себя не только гордость за свою страну, но и желание защищать ее интересы и готовность внести вклад в развитие государства. Семья играет ключевую роль в развитии этих чувств благодаря сохранению культурных норм, морали и исторической памяти. Передача опыта поколений способствует укреплению связи индивида с обществом и государством, воспитывая чувство долга и ответственности перед страной. Одной из злободневных проблем молодежной среды в настоящее время является выявление механизмов передачи традиционных ценностей, рассмотрение влияния семейно-культурных факторов на становление патриотической идентичности и выработка рекомендаций по поддержке и развитию позитивных практик семейного воспитания, доказавших свою бесспорную эффективность.

Изложение основного материала исследования. В современном социуме в качестве инструментов для исследования поставленной проблематики целесообразно рассмотреть и обобщить результаты социологических опросов, интервьюирования представителей разных возрастных групп и социально-психологических экспериментов. В качестве критерия оценки можно выбрать уровень сформированности патриотического сознания молодежи, показатели восприятия родины и самооценки гражданами своего вклада в развитие страны. И первым маркером проблемного поля в данном контексте является не только сущностная характеристика семейных традиций, но и их функции, рассмотренные в междисциплинарном ракурсе.

Семейные традиции – это устойчивые, повторяющиеся формы поведения, ритуалы, нормы и ценности, передающиеся из поколения в поколение и регулирующие жизнедеятельность семьи. С социологической точки зрения, встречающейся в работах Э. Дюркгейма, П. Бергера, Т.Лукмана, традиции являются инструментом социальной консервации и легитимизации определенного миропорядка. В семье они создают «символический универсум», в рамках которого ребенок усваивает свою принадлежность к общности – народу, нации. С психологической позиции (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), традиции являются «знаковыми системами», опосредующими психическое развитие. Они формируют эмоционально насыщенную среду, способствующую развитию чувства защищенности, идентичности и привязанности, которые проецируются затем на страну, как на «большую семью» [2, С. 100].

С культурологической и педагогической точек зрения (В.С. Библер, М. Мид) традиции – это механизм культурной трансмиссии. Через слушание семейных историй, национальные праздники, посещение мест боевой славы предков происходит процесс инкульпации, – усвоения культурных образцов, без которых патриотизм становится абстрактной и нежизнеспособной концепцией (Таблица 1).

Ключевые функции семейных традиций в патриотическом воспитании

| №п/п | Наименование функции | Сущностная характеристика |
|------|----------------------------|--|
| 1. | Ценностно-трансляционная | Передача базовых ценностей (долг, честь, жертвенность, уважение к старшим, любовь к малой родине) |
| 2. | Историко-преемственная | Формирование связи времен через рассказы о предках, их участии в ключевых исторических событиях (войны, трудовые подвиги) |
| 3. | Эмоционально-символическая | Создание «мест памяти» (П. Нора) в миниатюре – семейный альбом, ордена деда, письма с фронта становятся зримыми символами истории страны |
| 4. | Идентификационная | Формирование представления о себе как о части семьи, рода, а через них – и народа |

Данные, приведенные в ряде современных социологических исследований, подтверждают прямую корреляцию между наличием семейных традиций и уровнем патриотической самоидентификации.

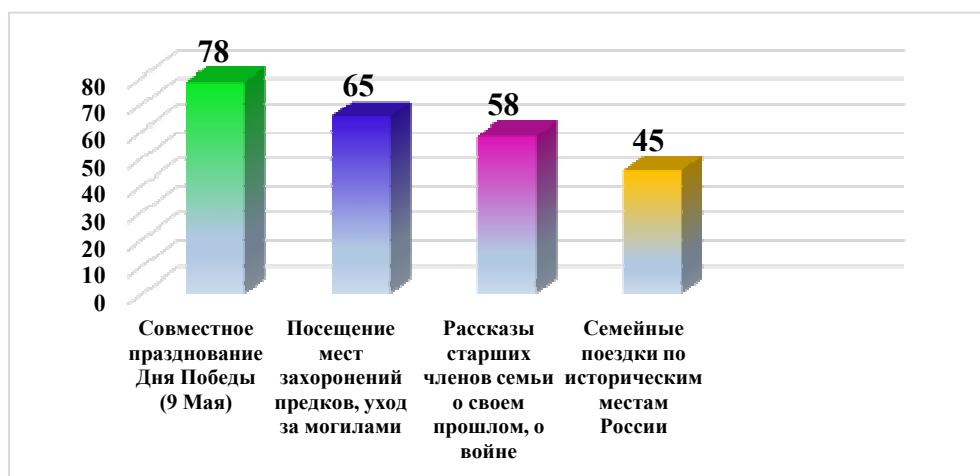
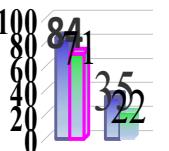


Рисунок 1. – Степень значимости событий в системе ценностей молодежи и их влияние на уровень патриотической самоидентификации, %

Данные социологических исследований подтверждают прямую корреляцию между наличием семейных традиций и уровнем патриотической самоидентификации. Так, например, по данным ВЦИОМ, среди россиян, отмечающих важность семейных традиций, уровень патриотической самоидентификации стабильно на 15-20% выше, чем среди тех, кто считает традиции несущественными. Наиболее значимыми для чувства связи со страной респонденты называют события, представленные на рисунке 1.

Интересные данные были получены в исследовании, инициированном в 2022 году РАНХиГС, «Ценностные ориентации современной молодежи», в результате которого было выявлено, что у молодого поколения транслируются выраженные патриотические установки (Рисунок 2).



Группа
а
респондентов

■ Наличие в семьях устойчивых традиций, связанных с историей рода

Рисунок 2. Влияние семейных ценностей на патриотические установки молодежи, %

Данные Фонда «Общественное мнение» (ФОМ) свидетельствуют в результатах опроса за 2024 год, что 91% опрошенных россиян считают семью главным институтом, воспитывающим патриотизм, что значительно доминирует в сравнении с показателями опроса школьников (45%) и СМИ (38%).

Особый интерес представляет изучение механизмов влияния семейных традиций на патриотическое сознание. В этой связи особая роль отводится такому феномену, как: «микроистория», по своей сути представляющая собой основу макроидентичности, о чем свидетельствует ряд исследований в области социологии и истории. Современная историческая наука подчеркивает значение «истории снизу». Когда ребенок слышит не абстрактный рассказ о Великой Отечественной войне, а конкретную историю своего прадеда, – он совершает когнитивный и эмоциональный перенос. В этом случае прошлое страны становится его личным, «унаследованным» прошлым. Это формирует не идеологическую, а глубоко личностную, «биографическую» связь с историей Родины.

С точки зрения нейропсихологических аспектов проблемы, – маркером может служить такой психологический процесс, как эмоциональное закрепление. Традиции, особенно связанные с позитивными эмоциями (праздничные застолья, совместные путешествия), активируют систему вознаграждения в мозге. Символы, связанные с этими традициями (флаг, гимн, георгиевская ленточка), через механизм классического обусловливания становятся стимулами, вызывающими положительные эмоции. Именно таким образом патриотизм формируется не на уровне рациональных лозунгов, а на уровне глубоких, подсознательных эмоциональных связей.

С точки зрения культурной антропологии в качестве социального интегратора может выступать и ритуал. Семейные ритуалы (поминки по усопшим воинам, посещение памятных мест) являются, по выражению В. Тернера, «лиминальными» практиками, выводящими индивида из повседневности и погружающими его в сакральное пространство коллективной памяти. Участвуя в них, ребенок ощущает себя частью «воображаемого сообщества» (Б. Андерсон) – нации. В настоящее время все новые вызовы современности оказывают такое давление на социум, который не может не отразиться на трансформирующихся ценностях молодого поколения. При этом несмотря на очевидную значимость, и институт семейных традиций сталкивается с серьезными вызовами (Таблица 2).

Таблица 2

Кризисные проявления в институте семейных традиций в современном социуме

| №п/п | Проявление кризиса | Сущностная характеристика |
|------|------------------------------|--|
| 1. | Кризис многопоколенной семьи | Распространение «нуклеарной» семьи ослабляет прямую связь между поколениями, лишая детей живого общения с носителями исторической памяти |
| 2. | Цифровизация и виртуализация | Виртуальная среда создает «конкурирующие» идентичности, часто глобального характера, что может размывать национальную самоидентификацию |
| 3. | Динамизм современной жизни | Высокая мобильность и занятость родителей приводят к упрощению и исчезновению многих традиционных практик |

Однако, наблюдается и противоположная тенденция – ревитализация традиций. В условиях нестабильности семья становится и своего рода «убежищем», а поиск корней и идентичности – компенсаторным механизмом. Это проявляется в росте популярности генеалогических исследований, создании семейных цифровых архивов, что является современной, адаптированной формой традиции. Проведенный междисциплинарный анализ позволяет утверждать, что семейные традиции являются не архаичным пережитком, а жизненно важным, динамичным и высокоэффективным механизмом

формирования патриотического сознания. Они обеспечивают не декларативное, а экзистенциальное, «впитанное с молоком матери», чувство Родины, основанное на личной причастности к её истории и культуре.

Статистические данные, представленные в ряде современных исследований, посвященных проблемам воспитания молодежи, однозначно свидетельствуют о положительной корреляции между наличием устойчивых семейных традиций и уровнем патриотической идентификации у различных возрастных групп. Влияние традиций осуществляется через комплекс психологических, социологических и культурологических механизмов, обеспечивающих эмоциональное закрепление, ценностную трансляцию и формирование устойчивой идентичности.

В современных условиях задача общества и государства заключается не в наследии формального патриотизма, а в создании среды, поддерживающей семью, как институт. Это включает содействие в доступе к архивной информации, популяризацию семейной истории через медиа и образовательные проекты, а также поддержку тех форм традиций, которые способны адаптироваться к реалиям цифровой эпохи, не теряя своей сущностной связи с прошлым. Именно в семье закладывается тот фундамент, на котором строится здание ответственного и осознанного патриотизма гражданина.

Семейные праздники и обычаи, традиционные мероприятия внутри семьи способствуют созданию атмосферы уважения к культурному наследию и укреплению национальной самоидентификации. Яркими примерами являются празднования Дня Победы, Рождества, Масленицы, которые поддерживают связь поколений и позволяют подрастающему поколению ощутить себя частью большой общности. Согласно данным опроса ВЦИОМ, проведённого в марте 2023 г., около 80% респондентов отмечают участие в семейных праздниках, как важный фактор развития патриотизма. Рассказы старших членов семьи о героическом прошлом, истории родителей и дедушек, прадедов формируют образ мужества, стойкости и жертвенности предков, что создает положительную идентификацию молодого поколения с историей страны.

Выводы. В современном социуме проводится достаточное количество экспериментов, в ходе которых обучающиеся, слушающие рассказы Ветеранов Великой Отечественной войны, демонстрируют значительно больший уровень осознания собственной причастности к судьбе Родины. Огромную роль также играют этнокультурные особенности семейной среды. Культурная среда, как известно, влияет на восприятие ребёнком национальных символов и представлений о долге перед Отечеством. Русские народные сказки, былины, пословицы помогают формировать представление о ценностях добра, справедливости и любви к ближнему. Нравственное воспитание, честность, доброта, трудолюбие и ответственность прививаются в семье и влияют на поведение и мировоззрения молодёжи. Эти качества способствуют формированию чувства собственного достоинства и гордости за принадлежность к своему народу. Ряд социологических опросов выявил прямую зависимость между уровнем нравственного воспитания в детстве и степенью гражданской зрелости взрослого населения.

Таким образом, семья выступает важнейшим институтом социализации и воспитания патриотического сознания. Эффективность процесса зависит от сохранения традиций, поддержание культурного наследия и активного взаимодействия всех членов семьи. Для дальнейшего повышения эффективности процесса рекомендуется проводить просветительские компании среди молодых родителей, организовывать национальные фестивали и поддерживать инициативы групп добровольцев, занимающихся популяризацией народных праздников и исторических дат. Поддержка семейных традиций становится залогом устойчивого развития патриотического сознания, способствующего укреплению единства нации и повышению гражданской активности каждого члена общества.

Аннотация. В условиях глобализации и стирания культурных границ возникает угроза утраты национальной идентичности. Семья, как первичный и самый устойчивый социальный институт, становится ключевым «буфером» против размывания ценностей и главным агентом передачи культурного кода. Семейные традиции выступают живым мостом между прошлым и будущим, позволяя новым поколениям ощутить непрерывность истории и свою принадлежность к конкретному народу. Патриотизм, основанный только на абстрактных лозунгах и информации из учебников, часто остается формальным и не переживается глубоко. В современном обществе существует очевидный запрос на стабильность, нравственные ориентиры и психологическое благополучие. Семейные традиции напрямую способствуют укреплению семьи, создавая атмосферу безопасности и взаимной поддержки. Крепкая, духовно здоровая семья – это основа сильного гражданского общества и государства, так как именно в ней воспитывается ответственный и любящий свою Родину гражданин. Актуальность темы обусловлена ее междисциплинарным и системообразующим характером. Она находится на стыке проблем педагогики, психологии, социологии и культурологии. Изучение и популяризация роли семейных традиций позволяет найти эффективный, естественный и устойчивый механизм формирования патриотизма, основанного не на идеологии, а на глубоких личных переживаниях, уважении к прошлому и ответственности за будущее своей семьи и своей страны.

Ключевые слова: патриотизм, семья, семейные ценности, нравственные ориентиры, социум, глобализация, культура.

Annotation. In the context of globalization and the erosion of cultural boundaries, a threat emerges: the loss of national identity. The family, as the primary and most resilient social institution, becomes a key buffer against the dilution of values and the main agent for transmitting the cultural code. Family traditions serve as a living bridge between the past and the future, allowing new generations to feel the continuity of history and their belonging to a particular people. Patriotism based solely on abstract slogans and textbook information often remains formal and is not deeply internalized. Modern society demonstrates a clear demand for stability, moral guidance, and psychological well-being. Family traditions directly contribute to strengthening the family unit by creating an atmosphere of security and mutual support. A strong, spiritually healthy family is the foundation of a robust civil society and state, as it is within the family that a responsible citizen, who loves his/her homeland, is nurtured. The relevance of this topic is determined by its interdisciplinary and system-forming nature. It lies at the intersection of pedagogy, psychology, sociology, and cultural studies. The study and promotion of the role of family traditions allows for the discovery of an effective, natural, and sustainable mechanism for fostering patriotism – one based not on ideology, but on profound personal experiences, respect for the past, and a sense of responsibility for the future of one's family and country.

Key words: patriotism, family, family values, moral guidelines, the social environment, globalization, culture.

Литература:

1. Илларионова, А.Ю. Проблемы воспитания патриотизма детей в условиях трансформирующегося российского общества / А.Ю. Илларионова // Наука. Образование. Современность. – 2024. – №1. – С. 101-107
2. Пономарев, П.А. Патриотическое воспитание современной российской молодежи: основные проблемы и перспективные направления / П.А. Пономарев, В.В. Шалин, С.И. Самыгин // Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – №2. – С. 95-102

Самойленко Наталья Борисовна
доктор педагогических наук, доцент

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

Постановка проблемы. В настоящее время высшие учебные заведения (вузы) выполняют две основные функции: преподавание и проведение научных исследований. [7]. В современных условиях основная задача системы образования заключается в подготовке высококвалифицированных специалистов, способных принимать обоснованные профессиональные решения на основе знаний, полученных в высших учебных заведениях. К числу целей современного вуза можно отнести: формирование у будущих преподавателей навыков обучения и образования; обеспечение наличия у них фундаментальных знаний и профессиональных умений, необходимых для успешной преподавательской деятельности [6].

Ключевой задачей будущего преподавателя вуза является профессиональный рост. В связи с этим для достижения высокого уровня методической подготовки молодых преподавателей необходимо разработать подходы к организации методического сопровождения начинающих педагогов в процессе их учебной деятельности в высшем учебном заведении [10].

Ключевой задачей администрации образовательных учреждений является организация процесса адаптации молодого специалиста к работе в учебном заведении [1].

Эффективность преподавания является показателем достижения образовательных целей и представляет собой один из наиболее значимых факторов успеха студентов. Преподавание в высших учебных заведениях связано с высокими требованиями и стрессовыми ситуациями, что особенно актуально для молодых преподавателей. Поэтому неопытные преподаватели часто сталкиваются с трудностями при переходе от роли обучаемого к роли преподавателя [9].

В последние годы проблема наставничества привлекает значительное внимание, что обусловлено необходимостью ускоренной подготовки кадров в условиях реформирования высшего образования, а также стремлением к повышению качества обучения и преподавания [2].

Данное исследование сосредоточено на роли наставничества и взаимодействии между наставником и подопечным как факторах, способствующих эффективности преподавания в Севастопольском государственном университете (СевГУ).

Наставник осуществляет передачу знаний, поддерживает и вдохновляет молодых преподавателей, а также помогает начинающим специалистам в подготовке к проведению занятий, оцениванию работы студентов и организации зачетов и экзаменов. Взаимоотношения между наставником и новым преподавателем обеспечивают как профессиональную, так и личную поддержку, включая руководство и консультирование. Разработка новых эффективных методов организации и ведения учебного процесса способствует повышению педагогического мастерства преподавателей.

Методический совет Института общественных наук и международных отношений (далее – Институт) СевГУ, осуществляющий координацию учебно-методической работы в подразделениях института, играет ключевую роль в разработке и реализации мероприятий, направленных на повышение эффективности и качества учебного процесса. Методический совет был создан с целью разработки и внедрения рекомендаций по наиболее актуальным вопросам совершенствования содержания и методики преподавания, а также повышения эффективности и качества учебного процесса [3].

Цель исследования – рассмотреть особенности влияния наставнической деятельности на совершенствование методической подготовки молодых преподавателей в вузе.

Изложение основного материала исследования. Наставничество представляет собой тесные и индивидуализированные отношения между опытными преподавателями и вновь принятыми на работу специалистами, направленные на предоставление эмоциональной и моральной поддержки, обратной связи по выполнению конкретных задач, а также на передачу знаний и решение проблем, с которыми сталкиваются новые преподаватели.

В университетской системе наставничество среди преподавателей нацелено на удовлетворение потребностей отдельных специалистов, помогая им в выполнении задач, связанных с преподаванием, научными исследованиями, административной деятельностью и другими обязанностями.

Следовательно, высшие учебные заведения обязаны создавать возможности для профессиональной ориентации новых преподавателей, чтобы избежать неэффективности в их работе. Одним из способов поддержания академических и исследовательских стандартов, а также повышения эффективности преподавания является наставничество. На этом фоне проводится данное исследование, целью которого является изучение взаимосвязи между практикой наставничества и эффективностью преподавания молодыми преподавателями.

Панина С.В. подчеркивает, что наставничество является эффективной формой повышения профессионализма и технологий управления, зарекомендовавшей себя как в образовательной практике прошлых лет, так и в современном менеджменте. В результате наставнической деятельности происходит профессиональная трансформация студента в молодого специалиста [6].

Отечественные авторы отмечают, что наставничество также способствует формированию коммуникативных качеств личности, развитию навыков работы в команде, повышению квалификации и воспитанию потребности в саморазвитии. Подчеркивается необходимость учета изменений и вызовов, возникающих в процессе формирования научно-педагогических кадров вузов, а также важность совершенствования наставничества в вузе при проектировании и реализации стратегических целей учебного заведения [2].

Наставничество (менторство) определяется известным американским ученым Д. Клаттербаком как взаимодействие между более опытным наставником и его подопечным, целью которого является выявление и устранение существующих или вновь возникающих профессиональных дефицитов [2; 8].

Наставничество со стороны профессорско-преподавательского состава по отношению к молодым специалистам организуется через индивидуальное закрепление наставников за начинающими преподавателями, а также через сопровождение их профессионального роста [4; 5].

Целью деятельности методического совета в СевГУ является развитие и совершенствование образовательной системы в Институте, повышение эффективности и качества образовательного процесса, выработка предложений по координации работы кафедр, направленных на улучшение планирования и организации учебного процесса, внедрение современных образовательных технологий, а также изучение, обобщение и внедрение передового опыта преподавателей института и других вузов страны, и развитие системы наставничества в институте [3].

Для работы в методическом совете привлекаются опытные преподаватели кафедр Института. Такая работа отражается в индивидуальном плане преподавателя. Методический совет Института работает в тесном контакте с дирекцией Института, заведующими кафедрами, так как он создается в целях эффективного организационно-методического обеспечения реализации Институтом федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, совершенствования методической работы в Институте и улучшения качества подготовки специалистов [3].

На заседаниях методического совета рассматриваются следующие вопросы: методика проведения зачетов и экзаменов; обеспечение новых федеральных государственных образовательных стандартов; организация и проведение всех видов практик; проверка состояния рабочих программ дисциплин; планирование потребности в методической литературе; рекомендации по проведению открытых занятий преподавателями института; результаты контрольных посещений лекций и других видов занятий; повышение роли новых технологий в учебном процессе; а также разработка инновационных образовательных программ [3].

Контрольное посещение занятий членами методического совета Института и взаимное посещение занятий преподавателями способствуют значительному совершенствованию методических навыков и формированию единых подходов к преподаванию дисциплин.

В рамках подготовки к методическому семинару «Современная дидактика высшего образования: теория и практика» были организованы взаимопосещения занятий молодых преподавателей с целью оказания методической помощи.

По результатам предварительно проведенного опроса среди молодых преподавателей были выявлены проблемы и тревоги молодых преподавателей при подготовке и проведении занятий. Это аспекты, связанные с морально-этическими вопросами во время проведения занятий; мотивацией в освоении дисциплины; формами работы, которые неподходящи искусственному интеллекту, как научиться длительно удерживать внимание и дисциплину студентов; как реализовать индивидуальное обучение в группе из 24-30 студентов; проблема списывания; как распределить объем тематического материала и профильной составляющей у негуманитарных специальностей; как выработать свой собственный стиль преподавания, сблюдая при этом все нормы, правила и не отклоняясь от программы.

После начала внедрения наставнической деятельности в Институте были сформулированы следующие рекомендации для вузов: разработка структурированных программ наставничества, обучение наставников с целью повышения их эффективности, а также поощрение культуры наставничества в академических подразделениях.

В качестве перспективы для дальнейшей работы предлагается реализация проекта «Наставник преподавателя высшей школы», направленного на организационно-методическое сопровождение системы профессионального роста молодых преподавателей.

Выводы. Таким образом, наставничество в вузах становится актуальным для формирования как профессиональной, так и методической компетенций молодых преподавателей в высшей школе.

Аннотация. В статье рассматривается опыт внедрения наставничество в высших учебных заведениях в современных условиях. Предложенная система наставничества в вузе способствует оказанию помощи и поддержки молодым преподавателям в организации учебного процесса. Отмечается, что в современном российском высшем образовании методический совет выполняет функцию координации учебно-методической работы в подразделениях вуза и занимает центральное место в разработке и реализации мероприятий, направленных на повышение эффективности и качества учебного процесса. Для внедрения наставнической деятельности в вузе были сформулированы рекомендации и определены перспективы. В заключение отмечается что, наставничество способствует активному развитию кадрового потенциала и повышению конкурентоспособности вузов в современных условиях.

Ключевые слова: наставник, наставничество, высшее учебное заведение, методический совет, преподавание, молодой преподаватель.

Annotation. The article discusses mentoring practice implementation in higher education institutions in modern conditions. It aims to assist the novice educator in developing both professional and methodological competencies. It is noted that in modern Russian higher education, the methodological council coordinates educational and methodological work in university departments and plays a key role in developing and implementing measures aimed at improving the efficiency and quality of the educational process. To implement mentoring activities at the university, recommendations were formulated and perspectives were identified. In conclusion, it is mentioned that mentoring contributes to the active development of human resources and increases the competitiveness of universities in modern conditions.

Key words: mentor, mentoring, higher education institution, methodological council, teaching, novice educator.

Литература:

1. Атласова, С.С. О наставничестве в системе высшего образования / С.С. Атласова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 12. – С. 248-251. – DOI 10.24158/spp.2022.12.38
2. Баянова, А.Р. Наставничество как средство развития человеческого капитала высшей школы / А.Р. Баянова, М.Р. Желтухина, Е.В. Доброниченко // Концепт. – 2025. – № 6. – С. 323-336. – DOI 10.24412/2304-120X-2025-11121
3. Гиндес, Е.Г. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития / Е.Г. Гиндес, И.А. Троян, Л.А. Кравченко // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 8-9. – С. 110-129
4. Данильченко, С.Л. Концепция развития методической работы в Институте общественных наук и международных отношений ФГАОУ ВО СевГУ / С.Л. Данильченко; редкол.: О.Н. Широков [и др.] // Педагогика и психология: перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 16 февраля 2022 года. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2022. – С. 21-38
5. Мордовская, А.В. Педагогическое сопровождение профессионального развития будущего педагога / А.В. Мордовская // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 6. – С. 40-46
6. Панина, С.В. О наставничестве в высшем образовании / С.В. Панина // Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2023. – № 4. – С. 56-64. – DOI 10.25587/2587-5604-2023-4-56-64
7. Самойленко, Н.Б. Формирование методической компетенции у магистров языковых вузов с применением кейс-технологии / Н.Б. Самойленко, К.В. Ощепков // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения: сборник научных работ. – Воронеж: Квarta, 2024. – № 17. – С. 157-162
8. Clutterbuck, D. Mentoring as an empowerment tool / D. Clutterbuck, P. Abbott. – 2009. – URL: <http://www.womeninit.co.zalnewsletter/Mentoring as an EmpowermentTool.pdf> (дата обращения: 05.09.2025)
9. Ekphoh, U.I. Teaching mentoring and academic staff professional competence in universities / U.I. Ekphoh, S.I. Ukot // Educational Extracts. – 2018. – Vol. 6. – № 2. – P. 105-113
10. Zhao, S. An Improvement of Mentoring Scheme for Young Teachers in Electronic and Communication Engineering / S. Zhao, L. Wang, W. Li // 2019 IEEE International Conference on Engineering, Technology and Education (TALE). – Yogyakarta, 2019. – P. 1-5. – DOI 10.1109/TALE48000.2019.9226025

Сергеева Анна Евгеньевна

студент

Гуманистарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Везетиу Екатерина Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент

Гуманистарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

Постановка проблемы. Современная высшая школа как ступень образования и субъект образовательного процесса выдвигает на первый план потребность в создании условий, оказывающих положительное влияние на развитие студентов в личностном плане, а также актуализацию и раскрытие их творческого потенциала. По этой причине на этапе организации и практической реализации образовательного процесса акцент смещается на применение индивидуального подхода. Благодаря этому формируются навыки самообразования, позволяющие студентам самостоятельно изучать, осваивать и закреплять учебный материал для успешного выполнения задач, характеризующихся наличием прямой взаимосвязи с их будущей профессиональной деятельностью.

Изложение основного материала исследования. На данный момент времени прослеживается четкая тенденция, выражаящаяся в стремлении высших учебных заведений к организации самостоятельной работы студентов, которая может осуществляться как в аудиториях на лекциях, так и в ходе применения других форм обучения. Такой подход, по мнению А.Б. Алиевой, делает процесс обучения личностно ориентированным, способствует достижению поставленных целей, а именно развитию студентов в личностном, профессиональном, творческом аспекте за счет вовлеченности в активную и самостоятельную познавательную деятельность [1].

Е.С. Романова отмечает, что требования, предъявляемые к процессу профессиональной подготовки будущих специалистов для разных сфер и отраслей, выдвигают на первый план потребность в организации и осуществлении учащимися самостоятельной работы. По мнению исследователя, самостоятельная работа выступает в качестве неотъемлемого компонента, необходимого для комплексного развития студентов. Практика показывает, что организация самостоятельной работы студентов сопровождается трудностями, характеризующимися наличием прямой взаимосвязи с процессуальным и техническим обеспечением. Помимо этого преподавателям важно учитывать индивидуальные интересы студенты, их способности в контексте учебной деятельности в ходе изучения дисциплин, входящих в образовательную программу.

Целесообразно начать с того, что в работах отечественных и зарубежных исследователей самостоятельная работа студентов в образовательной среде вуза раскрывается как одна из форм учебно-профессиональной деятельности, центральное место в ней занимает построение активности учащимися, оказывающей положительное влияние на их развитие в личностном, творческом, социальном и профессиональном плане. Ученые выделяют много видов и форм самостоятельной работы, каждый из которых характеризуется своими особенностями, при этом всех их объединяет деятельность, осуществляемая субъектом образовательного процесса – студентом [4].

Самостоятельная работа студентов в вузе предполагает организацию учащимися учебной деятельности, направленной на изучение, усвоение и закрепление учебного материала по дисциплинам, входящим в образовательную программу, это применимо и к курсу педагогики.

Е.Э. Сидорова в своих работах отмечает, что изучение курса педагогики студентами в период обучения в вузе – это составная часть образовательного процесса, комплексный процесс, предполагающий передачу учащимся знаний, умений и навыков на лекциях и практических занятиях для формирования компетенций, обозначенных в требованиях образовательной программы. Изучение курса педагогики основано на применении и сочетании разных форм и методов работы, в том числе самостоятельной. Вовлеченность в учебную деятельность в ходе изучения педагогики в формате самостоятельной работы, по мнению исследователя, способствует формированию теоретической базы и накоплению практического опыта, а также оказывает положительное влияние на мотивационный компонент и развитие познавательных способностей [5].

Н.И. Наркевич убеждена в том, что в современном вузе самостоятельная работа студентов является одним из обязательных компонентов комплексного образовательного процесса, без которого не представляется возможным всестороннее развитие личности учащихся. В контексте самостоятельной работы на первый план выдвигается студент, его потребности, способности, возможности и потенциал, при этом преподаватель становится менеджером, его основная задача – организация и направление студентов.

Исследователь выделяет несколько психолого-педагогических аспектов, которые необходимо учитывать на этапе организации и практического осуществления самостоятельной работы студентов в ходе изучения ими курса педагогики в вузе:

- Отбор целей. В качестве ориентира выступают цели, обозначенные в положениях Федерального образовательного стандарта высшего образования. В ходе самостоятельного изучения студентами курса педагогики усилия направляются на достижение целей, представляющих ценность в контексте будущей профессиональной деятельности;
- Отбор содержательной части обучения. Содержание курса педагогики в вузе также определяется в соответствии с положениями Федерального образовательного стандарта высшего образования. Помимо этого учитываются и такие факторы как источники самообразования, доступные в конкретном вузе, индивидуально-психологические особенности субъектов образовательного процесса (студентов), к ним можно отнести обучаемость, мотивацию и т.д.;
- Разработка практических заданий. Задания для самостоятельной работы студентов при изучении ими курса педагогики в вузе направлены на достижения конкретных образовательных целей, формирующих компетенции. В ходе выполнения заданий студенты осуществляют познавательную деятельность разных видов и уровней, что позволяет им успешно изучить, усвоить и закрепить знания, умения и навыки;

- Реализация функции контроля. Самостоятельная работы студентов в ходе изучения курса педагогики обуславливает потребность в подборе средств контроля, определении этапов и создании форм контроля с учетом специфики конкретной группы студентов [2].

Н.Ф. Неделько считает, что самостоятельная работа студентов по изучению курса педагогики в вузе должна организовываться и осуществляется с соблюдением дидактических принципов. Такой подход, по мнению исследователя, создает условия, при которых у учащихся будет формироваться теоретическая и практическая база по изучаемой дисциплине. Самостоятельная работа студентов по изучению педагогики в вузе должна сочетать разные формы организации и реализации образовательного процесса, в том числе аудиторные и внеаудиторные занятия, при этом на первый план выдвигаются потребности самих учащихся.

Целесообразно отметить, что объем и формы самостоятельной работы студентов во время изучения курса педагогики в вузе могут отличаться в зависимости от курса, а также этапа образовательного процесса. На практике это выражается следующим образом: студенты первых и вторых курсов в ходе изучения курса педагогики формируют и расширяют представление о дисциплине, результатом является закрепление теоретических знаний, а также практических умений и навыков, помимо этого происходит накопление опыта. На третьем и четвертом курсе акцент смещается на углубление теоретической базы и раскрытие личностного потенциала студентов в разрезе изучаемой дисциплины, главным приоритетом становится формирование профессиональных компетенций [3].

Выводы.

- Курс педагогики в высшей школе – это отдельная дисциплина, формирующая у студентов знания, умения и навыки, необходимые для организации и осуществления процесса обучения и воспитания подрастающего поколения. Изучение курса педагогики в вузе носит обязательный характер для тех, чья будущая профессиональная деятельность связана с обучением и воспитанием. В ходе изучения курса педагогики студенты формируют и расширяют представление о такой области научного знания как «педагогика».

- Изучение курса педагогики в вузе может осуществляться студентами самостоятельно или при участии преподавателя. Самостоятельное изучение курса требует комплексного подхода на этапе организации и реализации процесса обучения, учета психолого-педагогических аспектов, оказывающих влияние на успешное достижение образовательной цели.

- Психолого-педагогические аспекты самостоятельного изучения студентами курса педагогики в вузе характеризуются наличием прямой взаимосвязи с определением цели, задачи, разработкой заданий и обеспечением контролем над образовательным процессом.

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты самостоятельной организации учебного процесса студентов в ходе изучения ими курса педагогики в вузе как одного из компонентов, требующих учета и оказывающего большое влияние на успешное достижение поставленной образовательной цели, а именно, передачи знаний, умений и навыков. Выделены психолого-педагогические аспекты самостоятельно организации образовательного процесса, направленного на изучение студентами курса педагогики в вузе, связанные с определением цели, содержания обучения, разработкой заданий и контролем над результатами учебной деятельности учащихся. Проанализированы особенности самостоятельной организации учебного процесса студентов в ходе изучения ими курса педагогики на разных курсах и этапах обучения.

Ключевые слова: педагогика, учебный процесс, студенты, психология, самостоятельная организация учебного процесса.

Annotation. The article examines the psychological and pedagogical aspects of the independent organization of the educational process of students during their study of the course of pedagogy at the university as one of the components that require consideration and have a great impact on the successful achievement of the educational goal, namely, the transfer of knowledge, skills and abilities. The psychological and pedagogical aspects of the independent organization of the educational process aimed at students studying the course of pedagogy at the university are highlighted, related to the definition of the purpose, content of training, the development of tasks and control over the results of students' educational activities. The article analyzes the features of the independent organization of the educational process of students during their study of the course of pedagogy in different courses and stages of study.

Key words: pedagogy, educational process, students, psychology, independent organization of the educational process.

Литература:

1. Алиева, А.Б. Психолого-педагогические подходы к организации самостоятельной работы обучающихся в системе высшего образования / А.Б. Алиева // Педагогический журнал. – 2016. – Том 6. – № 6А. – С. 254-267
2. Наркевич, Н.И. Педагогические аспекты организации самостоятельной работы студентов в ходе преподавания учебной дисциплины «Основы психологии и педагогики» / Н.И. Наркевич // Высшее техническое образование. – 2012. – №8 (155). – С. 176-178
3. Неделько, Н.Ф. О некоторых аспектах психолого-педагогической организации и управления самостоятельной работой студентов / Н.Ф. Неделько // БМЖ. – 2002. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-aspektah-psihologo-pedagogicheskoy-organizatsii-i-upravleniya-samostoyatelnoy-rabotoy-studentov> (дата обращения: 27.06.2025)
4. Психологические аспекты активации самостоятельной работы студентов вуза / Е.С. Романова, Л.И. Бершедова, Э.Н. Рычихина, Л.П. Набатникова // Системная психология и социология. – 2014. – № 1 (9). – С. 29-38
5. Сидорова, Е.Э. Психолого-педагогические аспекты самостоятельной работы студентов в вузе / Е.Э. Сидорова // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 9. – С. 16-22

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОНСТРУИРОВАНИЮ АРХИТЕКТУРНЫХ МОДЕЛЕЙ С ПОДВИЖНЫМИ ЭЛЕМЕНТАМИ

Симонян Нина Вазгеновна

студент 2 курса

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Постановка проблемы. Сегодня обучение младших школьников должно отвечать не только требованиям времени, нормативно-правовых документов, но и быть ориентированным на конкретные кадровые запросы государства. Особенно актуальными в десятилетие науки и технологий являются профессии инженерного профиля. Их освоение предполагает раннее погружение в специфические виды деятельности: инженерную, конструкторскую, проектировочную и т.д. Кочурина Т.С. отмечает: «Первичная пропедевтика ряда профессий и специальностей XXI века, среди которых: специалисты в области информационных технологий, аналитики, инженеры, специалисты в области робототехники, автоматики и пр. сегодня является не только образовательным трендом, но и объективной необходимостью» [3, С. 32].

В связи с этим проблема обучения младших школьников конструированию архитектурных объектов с подвижными элементами является актуальной и порождается противоречиями между тем, что техническое моделирование и конструирование положительно влияют на расширение знаний обучающихся об окружающей действительности, машинах, механизмах, их использовании в хозяйстве и недостаточной разработанностью методических материалов, обеспечивающих данный процесс.

Изложение основного материала исследования. Детское конструирование – это вид деятельности, в процессе которой дети создают различные конструкции, модели и постройки из разнообразных материалов [6]. В отличие от простого складывания кубиков или сборки готовых моделей по инструкции, детское конструирование предполагает создание чего-то нового. Ребенок не просто повторяет заданный образец, а придумывает свою конструкцию, планирует её, подбирает материалы и реализует свой замысел, применяет конструкторские умения. Кочурина Т.С. трактует их как «освоенные способы выполнения действий, направленные на создание технически, эргономически и эстетически совершенных моделей реальных объектов» [4, С. 144].

Анализ научной литературы показал, что ученые [3; 5] выделяют следующие виды детского конструирования:

- **конструирование по образцу (с натуры):** предполагает создание моделей существующий в реальном мире объектов (дом, машина, дерево, животное и т.д.);
- **конструирование по представлению (по памяти):** включает строительство объекта, который автор конструкции видел ранее;
- **конструирование по воображению (творческое):** подразумевает создание воображаемых объектов, которые могут содержать элементы реальных конструкций, либо быть содержать полностью авторский замысел.

Существенно, что все виды конструирования важны для всестороннего развития ребенка и роль педагога заключается в том, чтобы поддерживать интерес ребенка к конструированию, предлагать ему новые материалы и идеи, помогать в решении возникающих проблем, не навязывать свои решения, выстраивать процесс обучения конструированию с учетом педагогических принципов доступности, наглядности, активности, сотрудничества.

Конструирование архитектурных моделей сопровождается трудностями, связанными с большим количеством элементов, выбором способов крепления, конструкторских материалов, наличием подвижных элементов. Согласно федеральной образовательной программе изучение основ механики, конструирование подвижных моделей, работа с электротехническими элементами (светодиоды, моторы), программирование простых роботов, создание макетов зданий и сооружений осуществляется в период с 5 по 9 классы. Однако в педагогической науке накоплено значительное количество научных трудов, убедительно доказывающих необходимость более раннего погружения в сложную конструкторскую деятельность [1; 6; 7].

На наш взгляд обучение конструированию архитектурных моделей с подвижными элементами может содержать этапы:

1. Подготовительный этап. Происходит мотивирование младших школьников на занятия конструкторской деятельностью, изучение ими основ архитектуры и механики, основных архитектурных стилей и простых механизмов, передач движений, обучение чтению простых чертежей, схем и эскизов.

На данном этапе младшим школьником необходимо усвоить большой объем информации (базовые принципы механики, чтение чертежей, разверток и т.д.), в связи с чем целесообразно использования технологию модульного обучения, подразумевающую деление общего массива информации на блоки, темы и подтемы.

2. Проектирование. На втором этапе происходит проектирование модели по технологическим картам с частично пропущенными данными, определение типов здания (дом, мост, башня), архитектурного стиля, функционального назначения, а также подвижных элементов (открывающиеся двери, врачающиеся мельницы, подъемные мосты), обучение младших школьников планированию работы, созданию простых чертежей.

3. Планирование. На третьем этапе происходит составление списка необходимых материалов и инструментов, их подготовка, подбор деталей, определяются этапы сборки, осуществляется разделение работы между участниками.

4. Конструирование. На данном этапе происходит практическая реализация проекта, сборка и установка архитектурной модели с подвижными элементами, создание подвижных элементов младшими школьниками, отделка и декорирование. Трудности, которые могут возникнуть на данном этапе, заключаются в сложности соединения деталей, установке подвижных элементов, недостатке терпения и аккуратности у детей.

5. Тестирование и доработка. На этом этапе происходит проверка работоспособности подвижных элементов, выявление и устранение недостатков, внесение изменений для улучшения модели.

6. Презентация и оценка. Происходит демонстрация готовой архитектурной модели, ее функциональности, анализ процесса конструирования, оценка достижений и трудностей.

Рассмотрим пример конструирования архитектурного объекта с подвижными элементами – Эйфелеву башню.

1. Подготовительный. На первом этапе происходит ознакомление младших школьников с историей создания башни, конструкторской деятельности Густава Эйфеля, этапах строительства Эйфелевой башни, особенностях использования металла в строительстве, о функциональности башни и основах механики.

2. Проектирование. На данном этапе осуществляется определение масштаба, высоты, ширины, глубины модели, выделение основных элементов (уровни, опорные колонны), определение мест установки лифта, подсветки и врачающейся антены, распределение работы между участниками и составлении. Важно достичь понимания младшими школьниками

последовательности сборки, способов крепежа подвижных и неподвижных элементов; представления о количестве материалов и требующихся деталей.

3. **Планирование.** Определяются необходимые материалы и инструменты (например, детали конструктора «Lego architecture»), осуществляется разделение работы между участниками (например, первая группа – сборка основания, вторая группа – сборка середины, раздвижного моста, подвесных деталей конструкции, третья группа – сборка верхушки, антенны), подбор деталей, определяются этапы сборки, осуществляется разделение работы между участниками.

4. **Конструирование.** На четвертом этапе происходит сборка модели в зависимости от выбранных конструкторских материалов (нарезка металла, вырезание деталей по чертежам и т.д.), сборка уровней и опорных колонн, установка антенны и подвижных элементов, а также детализация, создание основания и покраска модели.

5. **Тестирование и доработка.** На данном этапе происходит тестирование подвижных элементов (подсветки, антенны, лифта), также выявление и анализ недостатков, внесение изменений и повторное тестирование модели. Устранение возможных недочетов может осуществляться подбором другого способа крепления, изменения конструкторского замысла, материалов.

6. **Презентация и оценка.** На заключительном этапе младшие школьники готовят презентационную речь, наглядные материалы (плакаты, фотографии процесса конструирования, схемы механизмов, видеоролики с демонстрацией работы лифта и подсветки), оформляют рабочее место для демонстрации модели.

Последующая демонстрация включает презентацию результатов конструирования. Дети рассказывают о модели (из чего она сделана, какие элементы использованы, как работает лифт, как включается подсветка, какие функции выполняют другие подвижные элементы), демонстрируют работу лифта и подсветки, а также других подвижных элементов, схему работы механизмов, подчеркивают особенности разработанной конструкции, ее уникальность, представляют на фото/слайдах этапы конструирования.

Выводы. Представленные нами этапы обучения конструированию архитектурных объектов с подвижными элементами могут быть использованы учителями начальных классов, педагогами дополнительного образования, реализующими научно-техническое направление, студентами, обучающимися по педагогическим направлениям подготовки; и будут способствовать развитию предпосылок инженерного мышления младших школьников, формированию у них ценностного отношения к труду и профессиональной деятельности, заинтересованности в изучении профессий инженерного профиля.

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения младших школьников конструированию. Авторами разработаны этапы обучения младших школьников конструированию архитектурных объектов с подвижными элементами, представлены методические рекомендации по конструированию младшими школьниками архитектурной модели Эйфелевой башни.

Ключевые слова: младшие школьники, конструирование, конструкторская деятельность, научно-техническое творчество, конструкторская модель, архитектурная модель, подвижные элементы.

Annotation. The article is devoted to the problem of teaching younger schoolchildren to design. The authors have developed the stages of teaching younger schoolchildren to design architectural objects with movable elements, and have presented methodological recommendations for designing an architectural model of the Eiffel Tower by younger schoolchildren.

Key words: younger schoolchildren, design, design activity, scientific and technical creativity, design model, architectural model, movable elements.

Литература:

1. Важенина, Т.В. Элементы конструкторской деятельности на уроках технологии / Т.В. Важенина // Конструирование в 5-9 классах. – 2011. – С. 3-4
2. Ендовицкая, Н.В. Дополнительная общеобразовательная программа художественной направленности «Архитектурное моделирование» / Н.В. Ендовицкая // Этапы конструирования архитектурных моделей с подвижными элементами. – Туапсе: ФГБОУ ВДЦ «Орленок», 2021. – С. 4-5
3. Кочурина, Т.С. Подготовка будущих педагогов к формированию конструкторских умений дошкольников: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т.С. Кочурина. – 2023. – 216 с.
4. Кочурина, Т.С. Формирование конструкторских умений дошкольников как современная педагогическая проблема / Т.С. Кочурина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 143-146
5. Парамонова, Л.А. Детское творческое конструирование / Л.А. Парамонова. – Москва: Карапуз, 1999. – 112 с.
6. Сакулина, Н.П. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: учебное пособие для педагогических училищ / Н.П. Сакулина, В.А. Езикеева, Т.Г. Казакова. – Москва: Просвещение, 1979. – 272 с.
7. Утюмова, Е.А. Формирование конструкторских умений у детей дошкольного возраста с использованием алгоритмов / Е.А. Утюмова, В.В. Артемьева, Т.В. Слюнко // Проблемы современного естественнонаучного и математического образования: коллективная монография. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2019. – С. 197-212

УДК 37.018

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Скачкова Валентина Александровна
кандидат филологических наук, доцент
Гомельский филиал учреждения образования Федерации профсоюзов Беларусь
«Международный университет «МИТСО» (г. Гомель)

Постановка проблемы. Процессы глобализации, появление интернета, внедрение и постоянное усовершенствование новых технологий, изменения в социальных структурах привели к новым вызовам и проблемам, требующим осмыслиения и пересмотра ранее наработанных способов и приемов преподавания. Роль учителя в школе, преподавателя в вузе или колледже остается самой значимой, несмотря на усложнение социальных процессов.

Актуальными в педагогической деятельности по-прежнему остаются проблемы педагогической диагностики, изучение личности учащегося и студенческого коллектива в целях обеспечения индивидуального и дифференцированного подхода в процессе обучения и воспитания для более эффективной реализации его основных функций.

Целью данной статьи является изучение некоторых важнейших проблем, с которыми сталкиваются педагоги и учреждения высшего образования в современном мире, и анализ того, как эти проблемы влияют на воспитательный процесс в вузе и в целом на образование и развитие молодежи.

В работе автор опирался на отечественный фонд теоретических и методических разработок по проблемам воспитательной деятельности, коррекции воспитательного процесса: труды В.А. Сластенина, Л.В. Байбординой, В.Г. Максимова, М.И. Рожкова, Т.А. Стефановской и др.

Изложение основного материала исследования. Как утверждал еще в своих сочинениях Пифагор, «образование можно и разделить с другим человеком и, дав его другому, самому не утратить его» [2].

Образование является важнейшим достижением и ценностью человечества. Образование как система обучения и воспитания личности имеет огромное значение не только для отдельного индивида, но и также отдельного народа, этноса, определённой общности, государства, которые непосредственно воздействуют на образование, создавая и поддерживая образовательные институты, а также модели педагогического процесса.

Обучение и воспитание неразрывно связаны в высшей школе. Именно высшая школа, согласно В.И. Вернадскому, должна быть «носительницей просвещения в обществе и народе, оживлять в зрелом возрасте узанное и пережитое в молодости, распространять новые знания, новые приемы работы и мышления» [1].

Обучение и воспитание являются составляющими единого процесса образования. Обучение – это систематический и планомерный процесс усвоения знаний, умений, навыков. Воспитание – это усвоение нравственных норм и ценностей общечеловеческого поведения. Но такое усвоение невозможно без обучения. Как отмечал 26-й президент США Теодор Рузвельт, «Воспитать человека интеллектуально, не воспитав его нравственно, – значит вырастить угрозу для общества».

Воспитательная практика существует так же давно, как и человеческое общество. Воспитание – это преднамеренное и планированное явление, сопровождающее социальное развитие, это «целенаправленный процесс формирования разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося» [4]. Важными, конечно же, являются и естественное, стихийное, «материнское», экологическое, «неконтролируемое» воспитание, но суть воспитательного процесса всегда определялась и определяется, прежде всего, общественными действиями, сознательно предпринимаемыми и организуемыми.

Обучение и воспитание принимают за основу универсальные принципы этики (добро и зло, честь и достоинство, долг, честность) и служат развитию у молодёжи чувства ответственности, любви к Родине и уважения к белорусскому культурному наследию, при этом оставаясь открытыми ценностям культуры Европы и мира.

В Кодексе Республики Беларусь об образовании [3] проблема воспитания чаще всего рассматривается вместе с обучением и заботой. Педагог, являясь исполнителем этого Кодекса, в своей дидактической, воспитательной деятельности должен думать о благосостоянии учащихся, заботиться об их физическом, психическом и нравственном здоровье, с уважением относиться к личному достоинству.

В качестве примера приведём некоторые положения Кодекса, в частности: приоритет общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования; осуществление права каждого гражданина Республики Беларусь на образование; гарантия конституционного права каждого на образование, духовное, нравственное и физическое развитие [4].

Преподаватели в своей воспитательной работе должны стремиться к тому, чтобы учащиеся в учебном заведении находили среду всестороннего личностного развития (в интеллектуальном, психическом, социальном, оздоровительном, эстетическом, нравственном, духовном измерениях) и были в ней самостоятельными в стремлении к добру в своём индивидуальном и социальном измерении, умело совмещая стремление к собственному добру с добром других, ответственность за себя и ответственность за других.

Учащиеся должны искать, открывать новое и стремиться встать на путь добросовестного труда для достижения великих жизненных целей и ценностей, важных для завоевания своего места в мире. Они должны быть готовыми создавать семьи и жить в семьях, в определенном социальном сообществе и в государстве в духе передачи культурного наследия и формирования патриотических взглядов. Учащиеся должны признавать нравственные ценности, понимать иерархию ценностей, иметь возможность совершенствоваться в этом. Важным также является формирование умения вести диалог, способность слушать других, понимать их взгляды, умение взаимодействовать в коллективе, объединять единомышленников.

Учебное заведение должно обеспечить каждому учащемуся необходимые условия для его развития, подготовить его к выполнению семейных и гражданских обязанностей на основе принципов справедливости, толерантности.

Неоспоримым фактом является первостепенная важность семейного воспитания, роли родителей в формировании мировоззрения ребенка, подростка, юноши, девушки. Именно родители несут ответственность за воспитание собственных детей. Родители имеют право воспитывать детей в соответствии со своими убеждениями.

Учебное заведение выступает как вспомогательная структура, координирующая, где-то контролирующая и, в определённых случаях, корректирующая развитие подрастающего поколения. В то же время учебное заведение даёт возможность осуществлять стремления к самостоятельности, принимать творческие решения и отвечать за собственные поступки. Студенты могут себе позволить самостоятельные и амбициозные решения и действия. Они не должны быть пассивными наблюдателями, получателями знаний.

Важным аспектом в воспитательном процессе высшей школы является диагностика студенческой среды. Преподавателям необходимо максимально полное знание того, как функционирует социальная система учебного заведения. Из каких подсистем складываются формальные и неформальные течения, какую роль в них отыгрывают отдельные личности: преподаватели, студенты, представители администрации, вспомогательный персонал, библиотечные работники и т.д. Большая часть информации о воспитательной ситуации в вузе поступает из естественных текущих наблюдений за студенческой жизнью и поведением отдельных личностей, входящих в это сообщество.

Взаимодействия между студентами и между студентами и преподавателями, отождествление учащихся с некоторыми молодёжными субкультурами, воздействие неформальных групп учащихся на студенческую общность или девиантное поведение могут быть замечены только наблюдением.

Целью диагностики является получение максимально полной информации о деятельности учащихся в разных сферах. Возможны различные подходы к диагностике, среди которых следует выделить три: социологический – изучение социального функционирования студенческой группы, распределение групповых ролей в группе; перспективный – изучение потребностей и возможностей учащихся в зависимости от их прогнозируемых жизненных перспектив; психологический – индивидуальная диагностика потребностей и недостатков воспитания.

Диагностика позволяет преподавателю лучше понимать социальные процессы, происходящие в группе, и на этом фоне делать соответствующие выводы, корректировать дальнейшую воспитательную работу.

Хороший способ проанализировать студенческую группу – это обсудить с коллегами-преподавателями деятельность студентов, поделиться мнениями, прислушаться к советам.

Разбирая взаимодействие студентов в группе, необходимо обращать внимание на динамику событий, происходящие изменения, объективные социальные законы. В каждой группе постепенно формируются определённые правила,

применяются негласные нормы, реализуются определённые роли. Каждая группа находится в постоянном состоянии изменений.

Преподаватель, разрабатывая программу воспитательного воздействия на данную группу, должен иметь исходные знания о ней. Накоплению этих знаний могут служить различные систематические наблюдения преподавателя: в процессе занятия (как работает группа, сосредоточена ли, как усваивают студенты материал, какое отношение группы в целом к предмету и отдельным задачам); на перерыве (как проводят свободное время, находятся студенты в группах и в каких, с кем дружат, или проводят это время в одиночестве); во время проведения экскурсий, студенческих мероприятий; в конфликтных ситуациях; информация, полученная от родителей.

Огромный ресурс о группе преподаватель получает во время занятий воспитательного характера (кураторские часы, беседы). В процессе таких занятий часто обсуждаются и формулируются не только планы дальнейших воспитательных мероприятий и различные формы их реализации, но и проблемы, связанные с самообразованием и усовершенствованием собственной персоны (поведение студента, расширение этических знаний).

Следует признать невозможность диагностировать всё по той причине, что студенты находятся в учебном заведении только во время занятий и перерывах между занятиями. В остальное время они предоставлены сами себе, вечером они проводят время в своих семьях или в кругу близких друзей. Что происходит за стенами учебного заведения, порой остаётся загадкой.

Выводы.

1. Воспитание – это наиболее сложная деятельность учебного заведения, не всегда поддающаяся планированию и часто реализуемая вопреки планам и намерениям. Каждое учебное заведение постепенно вырабатывает свои традиции в осуществлении воспитания молодёжи.

Воспитание в основном принадлежит родителям, именно они обязаны привить ребенку в семье понимание базовых ценностей. Но, уважая взгляды родителей, преподаватели должны корректировать поведение учащихся на всех этапах обучения.

2. Психометрические методы диагностики отыгрывают ключевую роль в процессе оценки учебных и воспитательных достижений, обеспечивая точность и объективность измерений. Они позволяют преподавателям понимать ситуацию, складывающуюся в студенческой среде, анализировать процессы и явления, принимать решения о корректировке воспитательного процесса.

3. Педагоги в наше время сталкиваются с множеством вызовов, но их работа всё же остаётся одной из важнейших в обществе. Современная педагогика должна быть гибкой, адаптивной и ориентированной на нужды учащихся. Она требует пересмотра традиционных методик, внедрения в воспитательный процесс новых приёмов и методов. Педагоги постоянно работают над тем, чтобы передать молодому поколению знания и умения, необходимые для дальнейшей успешной профессиональной деятельности и счастливой жизни в нашей стране.

Аннотация. Исследования роли преподавателя в воспитательном и образовательном процессах в высшем учебном заведении остаются актуальными и в наши дни. В данной статье проанализированы некоторые важнейшие проблемы, с которыми сталкиваются педагоги и учреждения высшего образования в условиях усложнения социальных процессов; раскрыты моменты, как эти проблемы влияют на воспитательный процесс в вузе и в целом на образование и развитие молодежи; изучены особенности использования психометрических методов диагностики в образовательном пространстве. Полученные выводы и обобщённый материал раскрывают ряд значимых особенностей деятельности педагога в непосредственных контактах со студенческой группой или отдельными студентами.

Ключевые слова: воспитательная практика, образовательная среда, высшая школа, диагностика, психометрические методы, преподаватель, учащиеся.

Annotation. The role of the educator in the upbringing and educational processes in higher education institutions remains relevant today. This article analyzes some of the most important problems faced by educators and higher education institutions amidst complex social processes, revealing how these problems affect the upbringing process in universities and the overall education and development of youth. It also examines the specifics of using psychometric diagnostic methods in the educational space. The findings and generalized material reveal a number of significant features of educators' activities in direct contact with student groups or individual students.

Key words: educational practice, learning environment, higher education, diagnostics, psychometric methods, teacher, students.

Литература:

1. Вернадский, В.И. О задачах высшего образования в России / В.И. Вернадский. – URL: https://www.researchgate.net/publication/274063830_VIVernadskij_o_zadachah_vysshego_obrazovaniya_v_Rossii (дата обращения: 20.08.2025)
2. Йегер, В. Раннее христианство и греческая пайдея / В. Йегер. – 70 с. – URL: <https://iph.ras.ru/uplfile/root/biblio/ps/ps13/7.pdf> (дата обращения: 15.08.2025)
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 18.08.2025)
4. Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 22.08.2025)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОЙ МАСТЕРСКОЙ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Тупичкина Елена Александровна

доктор педагогических наук, профессор

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);

Семенака Светлана Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);

Наврузова Елена Винидиктовна

кандидат педагогических наук,

доцент кафедра дошкольного и начального образования

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Постановка проблемы. Современное общество предъявляет высокие требования к личности ребенка, включая умение принимать решения, работать в команде и проявлять инициативу. Рядом исследований доказано, что лидерские качества начинают формироваться в дошкольном детстве [2; 3]. Старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования основ социального поведения и взаимодействия с окружающими. В этом возрасте дети активно осваивают нормы общения, учатся работать в группе и принимать решения. Исследования доказывают, что дети, обладающие этими качествами, более успешно адаптируются в социуме и проявляют инициативу в различных сферах деятельности [3]. В современной практике дошкольного образования накоплен значительный опыт методической поддержки формирования лидерства у дошкольников со стороны педагогов. Лидерская мастерская выступает одной из эффективных форм организации образовательного процесса, позволяющей детям развивать лидерские качества в непринужденной и игровой обстановке. Лидерская мастерская для дошкольников – это специально организованное пространство, направленное на развитие лидерских качеств у старших дошкольников в различных видах детской деятельности [3]. Лидерская мастерская дошкольников, как правило, объединяет небольшое количество детей (от 2 до 7), что позволяет дошкольникам оптимально взаимодействовать, слышать друг друга, совместно справляться с решением возникших задач, в том числе игровых. Педагогический опыт организации лидерской мастерской доказывает, что ее эффективное функционирование определяется специально созданными психолого-педагогическими условиями, стимулирующие проявление лидерских качеств у детей [5]. Отметим наиболее значимые.

Изложение основного материала исследования. Для достижения максимальной эффективности проведения лидерской мастерской важно создать психологически безопасную, комфортную и поддерживающую атмосферу, которая будет способствовать активному вовлечению участников и обмену идеями. Важно, чтобы дети чувствовали себя комфортно и уверенно, могли свободно выражать свои мысли и идеи. В целях создания атмосферы доверия и порядка необходимо с детьми предварительно обсудить правила взаимодействия в группе сверстников.

Немаловажную роль в создании комфорта играет физическая среда, где проводится лидерская мастерская, где важно все: и возможность свободного передвижения, и наличие подвижной мебели или мягких блоков, позволяющих моделировать пространство для взаимодействия детей. Также значительно обеспечить наличие необходимых материалов для включения детей в различные виды деятельности.

Такую безопасную и комфортную среду может создать и игровая деятельность, представленная различными видами игр. Включение детей в сюжетно-ролевые игры способствуют проявлению лидерских качеств в выборе и распределении ролей, режиссировании сюжета, а также развитию навыков управления и ответственности. В ролевых играх дети берут на себя разные роли (например, врача, учителя или родителя), что помогает им понять различные точки зрения и научиться взаимодействовать с другими. Дети также могут присваивать себе роль организатора игры, что развивает их навыки управления и лидерства. Интеллектуально-развивающие игры позволяют приобрести детям опыт совместного поиска решения мыслительных задач. Страгетические виды интеллектуальных игр (например, настольные игры) требуют от детей планирования своих действий и анализа ситуации, что развивает критическое мышление, групповые варианты игр позволяют организовать мозговой штурм, вырабатывать у детей способность к коллективному принятию решений. Подвижные игры создают условия для формирования умений участия в командном первенстве, внесения своего вклада в победу команды. Игры, требующие командной работы (например, эстафеты или спортивные игры), учат детей работать вместе для достижения общей цели [4]. Необходимо отметить, что в играх соревновательного характера важна эмоциональная поддержка со стороны педагога, поскольку могут создаваться сложные ситуации, в которых возникает необходимость поддержки детей друг друга, что, в свою очередь, способствует созданию сплоченной команды. Особое место в развитии лидерства детей занимают игры-коммуникации, игры, требующие активного общения, помогают детям развивать навыки вербального и невербального общения. Дети учатся слушать друг друга и учитывать мнения других, что является важным аспектом лидерства.

Успешность деятельности лидерской мастерской во многом определяется учетом индивидуально-психологических особенностей дошкольников в развитии у них лидерских качеств. Каждый ребенок уникален, и его лидерские качества могут проявляться по-разному. Его темперамент, личностные особенности и опыт влияют на то, как он воспринимает лидерство и взаимодействует с окружающими [1; 5]. Важно учитывать индивидуальные особенности детей, их интересы и склонности при организации мастерской. Особое значение в выборе методов успешного развития у дошкольников лидерских качеств играет определенный темперамент ребенка. Необходимо отметить, что дошкольники с некоторыми психофизиологическими особенностями темперамента предрасположены к проявлению лидерских качеств. К таким стоит отнести детей сангвиников и холериков. Сангвиники, как правило, активны, общительны и инициативны. Они умеют легко адаптироваться к новым ситуациям и могут легко принимать на себя лидерские роли и вдохновлять других. Их энергия и оптимизм помогают им занимать лидерские позиции в группах. Поэтому, формирование лидерства у данной типологии дошкольников может быть связана с поддержкой их инициативы и предоставлением возможностей для проявления лидерства. Детям-сангвиникам можно предлагать быть организаторами игр и других видов деятельности, что будет

способствовать развитию их лидерских качеств. Сильными сторонами холериков также является активность, энергичность, инициативность, целеустремленность. Они обычно стремятся к лидерству и также могут вдохновлять других. Им можно предложить роли в групповых играх, где они будут вести за собой других. В поддержке проявления лидерских качеств детей-холериков важно обращать внимание на их способность управлять своими эмоциями и работать в команде, т.к. они могут проявлять агрессивность или доминирование. Дети с меланхолическим темпераментом, как правило, являются застенчивыми, чувствительными и замкнутыми и поэтому им бывает трудно принимать решения, проявлять инициативу и уверенность в себе. Однако они могут проявлять лидерство в спокойной, доверительной обстановке, где чувствуют себя комфортно. Поэтому создавая в лидерской мастерской для таких детей безопасную, поддерживающую атмосферу, педагог постепенно развивает уверенность в себе и лидерские качества. Поэтому педагогам можно рекомендовать поддерживать вовлеченность детей данной категории в групповые активности и предлагать им роли, которые требуют ответственности и заботы о других, что поможет развить их отдельные лидерские качества.

Необходимо отметить, что интерес к лидерству зависит не только от темперамента, но и от мотивации, интересов и самооценки ребенка. Сложность формирования лидерских качеств у дошкольников также может быть связана с низкой самооценкой. Так, например, дети с низкой самооценкой, как правило, сомневаются в своих способностях, боятся критики, поэтому могут избегать лидерских ролей и не проявлять инициативу из-за страха неудачи или критики и не всегда готовы включиться в деятельность в лидерской мастерской. Для таких детей педагогам важно в первую очередь предлагать такие задания, такие позиции в групповом взаимодействии, с которыми дети могут справиться, создавать позитивную атмосферу, где ошибки воспринимаются как часть опыта, а не как повод для осуждения. Поэтому необходимо учитывать индивидуальные предпочтения и склонности каждого ребенка, включенного в лидерскую мастерскую. Так, например, некоторые дети могут быть более счастливыми и успешными, занимая роли поддерживающих участников, а не лидеров. Важно уважать их выбор и поддерживать их в том, что им нравится. Необходимо педагогу учитывать, что в группах всегда есть место для разных ролей, как для лидеров, так и для тех, кто предпочитает следовать за ними. Все роли важны для организации детских видов деятельности. Ведь вместо акцента на лидерство можно сосредоточиться на развитии социальных навыков, таких как сотрудничество, эмпатия и умение работать в команде. Эти качества также важны для успешной социальной адаптации.

Успешность деятельности лидерской мастерской определяется содержанием предлагаемой детям деятельности, которая должна создавать условия для проявления детьми творчества, характеристик, свойственным старшим дошкольникам. Эффективно пространство лидерской мастерской наполнять различными видами художественного творчества. Через творчество дети учатся выражать свои мысли и чувства. Это способствует развитию уверенности в себе, что является ключевым аспектом лидерства. Творческие виды деятельности требуют сотрудничества. Дети учатся работать в группе, что развивает навыки общения и взаимопомощи – важные качества для будущих лидеров. В процессе обсуждения результатов творчества дети учатся принимать и давать конструктивную критику, что способствует развитию навыков коммуникации и понимания разных точек зрения. Педагог может детям предложить различные виды коллективного рисования и коллажирования, направленные на создание картин, плакатов, стенгазет для оформления помещения групповой комнаты детского сада; изготовление поделок из различных материалов, украшений для праздников; конструкций из лего-деталей для совместных игр, создание ландшафтных макетов и др. Интересный опыт сотрудничества дети приобретут при организации выставки своих коллективных творческих работ, где каждый сможет увидеть свой вклад в общее творческое произведение. Большой потенциал в проявлении лидерства имеет театрализованная и театральная деятельность. В процессе подготовки спектакля дети учатся работать в команде, что развивает их способность к сотрудничеству и взаимодействию с другими.

Важным условием эффективности функционирования лидерской мастерской является методически грамотно организованная рефлексия, обсуждение результатов ее деятельности. Педагогический опыт организации детской лидерской мастерской позволил выделить следующие методические рекомендации эффективного проведения рефлексии:

1. Рефлексия и обсуждение результатов деятельности лидерской мастерской для дошкольников должны быть структурированными, поддерживающими и адаптированными к возрастным особенностям детей.
2. Важно, чтобы дети чувствовали себя комфортно и уверенно, выражая свои мысли и чувства.
3. Начинать обсуждение стоит с положительных моментов.
4. Использовать открытые вопросы, чтобы стимулировать обсуждение.
5. Необходимо поощрять детей делиться своими мнениями друг с другом. Это может быть сделано в форме кругового обсуждения, где каждый имеет возможность высказаться.
6. Обсуждать не только индивидуальные достижения, но и то, как группа работала вместе.
7. Завершать обсуждение желательно кратким резюме, в котором подчеркиваются основные выводы и достижения группы.

8. В завершении можно с детьми обсудить, какие виды деятельности могли бы быть интересны для дальнейшей коллективной работы. Это поможет дошкольникам чувствовать свою вовлеченность и инициировать будущие занятия.

В качестве важного условия формирования лидерских качеств у детей можно назвать вовлечение родителей в данный процесс взаимодействие образовательной организации с родителями по вопросам развития лидерских качеств детей. Так как родители играют важную роль в развитии лидерских качеств у детей, важно включать их в педагогический процесс, проводить совместные с детьми коллективные мероприятия и обсуждения, что поможет создать единое командное пространство взаимодействия. Сотрудничество образовательной организации с родителями создает единую образовательную среду, где родители и педагоги работают на достижение общих целей. Регулярное информирование родителей о развитии и достижениях детей поможет им лучше понять сильные и слабые стороны своих чад. Педагоги могут организовать семинары, где можно ознакомить родителей с методами формирования лидерских качеств, что позволит родителям использовать эти знания в семейной обстановке. Создание благоприятной атмосферы для диалога между педагогами и родителями способствует укреплению взаимного доверия и позволяет быстрее решать возникающие вопросы.

Необходимо отметить, что все перечисленные условия эффективной организации деятельности лидерской мастерской могут быть реализованы при условии наличия соответствующей профессиональной компетентности воспитателей. На наш взгляд, это одно из самых главных педагогических условий. Воспитатели, работающие с дошкольниками, должны обладать высокой профессиональной компетентностью, чтобы успешно организовывать лидерские мастерские и развивать лидерские качества у детей. Профессиональная компетентность воспитателя, на наш взгляд, включает в себя совокупность знаний, умений и личностных качеств, необходимых для успешной организации лидерской мастерской. Это и знания в области педагогики и психологии лидерства, и умения разрабатывать и реализовывать содержание намеченной деятельности с детьми, направленной на развитие лидерских качеств, коммуникативные навыки, обеспечивающие эффективное взаимодействовать с дошкольниками, ну, и, безусловно, лидерские качества самого педагога (воспитатель сам должен быть примером для детей, демонстрируя такие качества, как ответственность, инициативность и умение работать в команде).

Выводы. Проблеме формирования вышеперечисленных компетенций уделяется большое внимание в подготовке будущих воспитателей в ФГБОУ ВО Армавирский государственный педагогический университет. На факультете дошкольного и начального образования 3 год работает студенческая лидерская мастерская, в которой будущие педагоги приобретают первоначальный опыт развития лидерских качеств у детей, непосредственно включаясь в проведение лидерских мастерских с дошкольниками, проведение мастер-классов для студентов.

В завершении отметим, что лидерская мастерская может стать эффективным средством формирования лидерских качеств у старших дошкольников при успешной реализации следующих психолого-педагогических условий, стимулирующих проявление лидерских качеств у детей: создания психологически безопасной, комфортной и поддерживающей атмосферы, которая будет способствовать активному вовлечению детей в совместную деятельность, игровой и творческий характер взаимодействия дошкольников в лидерской мастерской, учет индивидуально-психологических особенностей дошкольников, вовлечение родителей в процесс развития лидерских качеств детей, развитие профессиональных компетенций педагогов. Реализация данных условий организации лидерской мастерской может стать естественным фундаментом дальнейшего развития лидерских качеств детей и успешной их самореализации в будущем.

Аннотация. В статье обосновывается важность формирования лидерских качеств у детей в дошкольном возрасте. Главная часть статьи посвящена раскрытию психолого-педагогических условий. Эти условия способствуют эффективной организации лидерской мастерской для дошкольников. Психолого-педагогические условия так же направлены на развитие у дошкольников лидерских качеств. К таким лидерским качествам авторы относят: создания психологически безопасной, комфортной и поддерживающей атмосферы взаимодействия, игровой и творческий характер деятельности дошкольников в лидерской мастерской. Особое внимание отводится учету таким индивидуально-психологическим особенностям как вовлечение родителей в процесс развития лидерских качеств детей. Особенное внимание в работе отводится развитию профессиональных компетенций педагогов.

Ключевые слова: лидер, лидерские качества, лидерская мастерская, деятельность, дошкольник, психолого-педагогические условия, личность.

Annotation. This article substantiates the importance of developing leadership skills in preschool-aged children. The main part of the article is devoted to identifying the psychological and pedagogical conditions that facilitate the effective organization of a leadership workshop for preschoolers. The psychological and pedagogical conditions are also aimed at developing leadership skills in preschoolers. The authors cite the following as leadership skills: creating a psychologically safe, comfortable, and supportive atmosphere of interaction, and engaging preschoolers in playful and creative activities in the leadership workshop. Particular attention is paid to considering individual psychological characteristics, such as parental involvement in the development of children's leadership skills. A special focus is placed on developing teachers' professional competencies.

Key words: leader, leadership qualities, leadership workshop, activity, preschooler, psychological and pedagogical conditions, personality.

Литература:

1. Бендац, Т.В. Психология лидерства: учебник и практикум для академического бакалавриата / Т.В. Бендац. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 502 с.
2. Карпова, С.И. Воспитание позитивных лидерских качеств у детей в старшем дошкольном возрасте / С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова // Бизнес. Образование. Право. – 2023. – № 3(64). – С. 397-403
3. Микляева, Н.В. Лидерская мастерская как средство создания образовательного ландшафта для детей / Н.В. Микляева, С.И. Семенака // Дошкольное воспитание. – 2023. – № 6. – С. 8-12
4. Демко, Е.В. Применение технологии командообразования «Тимбилдинг» в воспитании и развитии дошкольников / Е.В. Демко // Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков: Материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Москва, 2022. – С. 14-19
5. Психология лидерства: теория и практика: учебное пособие / Е.Ю. Мазур, А.В. Шилакина, Н.А. Шилакина [и др.]. – Москва: ИМЦ, 2020. – 389 с.
6. Тупичкина Е.А. Позитивная социализация современных дошкольников: методический инструментарий педагога / Е.А. Тупичкина, С.И. Семенака. – Москва: Мозаичный парк. – 2024. – 128 с.

УДК 37.013.42

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОДБОРА ВЫСОКВАЛИФИЦИРОВАННОГО АДМИНИСТРАТИВНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ

Фетисов Александр Сергеевич
доктор педагогических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения
Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания
в сфере науки (номер темы OTGE-2025-0029)

Постановка проблемы. Актуальность создания системы профессионального отбора педагогического и управленческого персонала для организаций детского отдыха и оздоровления обусловлена необходимостью обеспечения высокого качества образовательных, воспитательных и оздоровительных услуг, а также безопасности и эффективности работы учреждения. В современных условиях формирование квалифицированного, компетентного и мотивированного кадрового состава становится критически важным элементом успешной деятельности детских оздоровительных учреждений. Система профессионального отбора педагогического и управленческого персонала для организаций детского отдыха и оздоровления представляет собой комплексный и многоуровневый процесс, включающий ряд ключевых компонентов и субъектов, направленных на формирование квалифицированного, мотивированного и эффективного кадрового состава. В научном плане данный процесс можно охарактеризовать через следующие элементы: субъекты отбора, этапы подбора, технологии подбора, создание кадрового резерва, а также системную оценку профессиональных, личностных и деловых характеристик кандидатов.

Изложение основного материала исследования. С целью повышения эффективности деятельности учреждений детского отдыха и оздоровления была разработана *система профессионального отбора* для учреждений детского отдыха и оздоровления, которая включает:

1) Субъекты отбора /подбора/найма.

В современной системе детского отдыха и оздоровления формирование кадрового потенциала, особенно административно-управленческого и педагогического персонала, выступает ключевым фактором обеспечения качества и безопасности работы учреждения. Для эффективного функционирования системы отбора, подбора и найма сотрудников необходимо выделить и охарактеризовать основные группы субъектов, вовлечённых в данные процессы (Таблица 1).

Таблица 1

«Основные категории субъектов кадрового отбора и найма»

| Категория субъектов кадрового отбора и найма | Состав | Функции |
|--|---|---|
| Федеральные и региональные органы исполнительной власти | Министерство просвещения Российской Федерации и профильные департаменты субъектов РФ. Органы исполнительной власти, курирующие сферу образования, культуры, туризма, спорта, здравоохранения и социальной политики. | Их функция состоит в разработке нормативных документов, утверждении критерии профессионального отбора и контроле исполнения стандартов деятельности. |
| Руководящие органы и администрация организаций отдыха и оздоровления детей | Директора, заместители, завучи и иные должностные лица, обладающие полномочиями по принятию кадровых решений внутри конкретного лагеря или центра. | Отвечают за подбор, организацию отбора, оценку профессиональных и личностных компетенций кандидатов, заключение трудовых договоров. |
| Кадровые службы и службы управления персоналом | Кадровые отделы внутри крупных организаций, специализированные кадровые агентства либо центры содействия развитию сферы отдыха и оздоровления детей. | Ведут системный кадровый учет, занимаются организацией конкурсных процедур, первичной проверкой анкет и резюме, проведением собеседований и тестирований. |
| Профессиональные образовательные организации | Вузы, педагогические колледжи и центры дополнительного образования, подведомственные Министерству просвещения или региональным органам власти. | Организуют целевую подготовку, переподготовку и повышение квалификации кадров для учреждений детского отдыха, а также участвуют в совместных программах стажировки и практики студентов. |
| Межведомственные комиссии и экспертные сообщества | Специализированные комиссии, формируемые для оценки кандидатов либо утверждения кадровых решений по особо важным позициям. | Экспертно-методические советы, профессиональные объединения и отборочные жюри конкурсов профессионального мастерства в сфере организации отдыха детей. |
| Общественные и родительские организации | Общественные объединения, которые создаются для решения определенных задач. Например, Молодежная общероссийская общественная организация «Российские Студенческие Отряды» (РСО). | Участвуют в обсуждении и оценке качества кадровой работы, могут быть вовлечены в деятельность попечительских советов, общественных комиссий по аккредитации лагерей и центров. Их деятельность обеспечивает дополнительный общественный контроль и формирует обратную связь, способствующую совершенствованию практик отбора персонала. |

2) Система профессионального отбора для учреждений детского отдыха и оздоровления включает следующие *этапы подбора персонала*:

Подготовительный этап. Начинается с анализа потребностей в персонале, который в условии учреждения детского отдыха и оздоровления зависит от направленности лагеря, продолжительности смены, численности и категории детей, особенностей реализуемых программ воспитания, отдыха и оздоровления детей и штатного расписания. Основной единицей педагогического персонала являются вожатые и воспитатели.

При подборе персонала применяются технологии разных групп, в зависимости от цели и финансовой возможности работодателя. Применение в совокупности технологий разных представленных групп дает наибольшую эффективность при подборе персонала [2]. Важным пунктом является определение источников найма. К внешним источникам можно отнести: прямой поиск кандидатов, нетворкинг, смартстраффинг, взаимодействие с образовательными организациями, ATS-платформы, социальные сети, прелиминаринг, профессиональные ассоциации, педагогические отряды, сайты для работодателей и соискателей. Внутренние источники – это человеческие ресурсы, уже осуществляющие трудовые функции на предприятии [8].

Затем происходит уточнение требований к кандидату, с учетом Профстандарта, должностной инструкции и профессиограммы. В 2018 году был издан Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 840н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)», который, в том числе, предусматривает требования к уровню образования и профилю подготовки вожатого [6]. Должностная инструкция вожатого может быть разработана непосредственно в учреждении детского отдыха и оздоровления с учетом его специфики, но с опорой на действующее законодательство.

Далее необходимо обратить внимание на определение необходимых способностей и личностных качеств претендента на основе специфики лагеря. На основании Приказа Минобрнауки России от 13.07.2017 № 656 «Об утверждении примерных положений об организациях отдыха детей и их оздоровления» [7] выделяют следующие типы лагерей: детский центр, школьный лагерь, трудовой лагерь, профильный лагерь, тематический лагерь. Специфика каждого из представленных типов лагеря влияет на требования к претендентам.

Итогом подготовительного этапа должна стать карта компетентности претендента – это структурированный инструмент, который представляет собой набор навыков, знаний и умений, необходимых для выполнения определенной роли или профессиональной деятельности.

Основной этап начинается с заполнения первичных документов – это может быть написание заявления с просьбой рассмотреть кандидатуру, регистрация на портале или подача заявки. Далее осуществляется сбор информации о претендентах и происходит первичный отбор претендентов в соответствии с установленными требованиями. Затем происходит оценка документов претендента (аттестаты, дипломы, свидетельства, рекомендательные письма, характеристики, опросные и анкетные листы).

Также в ходе основного этапа претенденты проходят различные диагностические процедуры для оценки компетенций, профессиональных и личностных качеств, которые могут проходить в форме: психологических тестов и анкет, решения кейсов и ситуативных задач, ассессмент-центров (проведение деловой игры с моделированием спорных рабочих ситуаций для оценки поведения сотрудников в нестандартных условиях).

Завершается основной этап собеседованием беседой с целью получения или уточнения информации относительно профессионального уровня соискателя на вакантную должность, имеющихся у него компетенций, личных целей и ценностей, мотивационного профиля и др. Собеседование – это интервью с заданными, типовыми вопросами, ответы на которые требуют точной и профессиональной оценки [3].

Итоговый этап включает принятие решения о соответствии претендента требованиям организации, принятие претендента на работу или отказ в принятии и подготовку к заключению трудового договора. На основании анализа происходит выбор наиболее подходящего претендента, принятие окончательного решения о найме и оформление необходимых документов.

3) Технологии подбора персонала.

Технологии подбора педагогического и административно-управленческого персонала для учреждений детского отдыха и оздоровления базируются на комплексном использовании современных методов и подходов, адаптированных к специфике работы с детьми и особенностям сезонной деятельности организаций.

К таким технологиям можно отнести:

– *Собеседование с акцентом на личностные и профессиональные качества.* При отборе персонала наиболее распространенным является контактный метод оценки – собеседование (интервью), т.е. беседа с целью получения или уточнения информации относительно профессионального уровня соискателя на вакантную должность, имеющихся у него компетенций, личных целей и ценностей, мотивационного профиля и др. Кандидату интервью дает возможность определить, подходит ли ему не только предлагаемая должность, но и компания в целом, ее корпоративная культура, соответствует ли она его ожиданиям и др. [5].

При осуществлении отбора педагогического персонала учреждения детского отдыха и оздоровления важно применять собеседование, для того, чтобы убедиться подходит ли кандидат для работы с детьми в условиях лагеря. Во время собеседования кандидата оценивают по различным критериям: способности к общению с детьми, умение решать конфликты и организовывать мероприятия. Также очень важно понимать, обладает ли кандидат навыками работы в команде, поскольку весь педагогический коллектив в лагере объединен в педагогический отряд. В целом, собеседование позволяет определить у кандидатов наличие профессионально значимых качеств личности.

– *Использование психодиагностических методов и кейс-заданий.* Применяются психологическое тестирование, ситуационные и игровые задания, моделирующие реальные профессиональные ситуации, что помогает выявить устойчивость к стрессу, организационные способности, креативность и лидерские качества. Психодиагностические методики являются неотъемлемой частью системы отбора персонала, позволяя получить объективную и многостороннюю информацию о кандидате. Их применение обеспечивает комплексную оценку профессиональных, личностных и поведенческих характеристик, что критично для эффективности кадровых решений.

Методы психологического тестирования помогают менеджеру по персоналу: оценить психофизиологические особенности соискателя; соотнести выявленные особенности с требованиями должности (выполняемой работы); определить критические моменты несоответствия требованиям и принять решения об отказе соискателю в работе (в совокупности с другими критериями) или о направлении работника на соответствующие тренинги (если это необходимо по работе) [4].

Кейс-метод при подборе персонала представляет собой структурированный подход, в рамках которого кандидату предлагается решить смоделированную или реальную рабочую ситуацию, что позволяет оценить его аналитические способности, навыки принятия решений, креативность и умение работать в команде. Преимущества применения кейс-метода заключаются в том, что он снижает риски субъективности и получения социально желаемых ответов, раскрывая реальные профессиональные и личностные характеристики кандидата. Метод используется не только для первичного отбора, но и для оценки действующих сотрудников, определения их потенциала и готовности к новым ролям.

– *Технология ассессмент-центров.* Ассессмент-центр – комплексный метод диагностики успешности сотрудника в профессиональной деятельности на основе оценки его поведения в различных смоделированных ситуациях. Ассессмент-центр помогает кадровым службам провести анализ компетенций сотрудников и оценить, подходят ли они занимаемой должности. Оценка проводится собственной кадровой службой либо внешними консультантами, консалтинговыми компаниями [9].

В учреждениях детского отдыха и оздоровления применение ассессмент-центров способствует повышению качества кадрового отбора за счёт комплексной и объективной оценки, снижая риски ошибок при найме и обеспечивая формирование компетентного и мотивированного коллектива. Это соответствует современным требованиям к профессионализму в сфере детского отдыха и способствует безопасности, качеству образовательного и оздоровительного процесса.

– Широкое распространение получает *технология искусственного интеллекта* в подборе персонала.

Технология искусственного интеллекта (ИИ) в подборе персонала для учреждений детского отдыха и оздоровления представляет собой инновационный инструмент, направленный на автоматизацию и повышение качества кадровых процессов. ИИ позволяет эффективно анализировать большое количество данных о кандидатах, быстро выявлять соответствие их профессиональных и личностных характеристик требованиям вакансии, а также оптимизировать процесс отбора с учётом специфики детской отрасли. Одной из самых известных технологий на российском рынке является робот Вера. Использование робота позволяет за несколько минут найти кандидатов на открытую вакансию. Робот обзванивает кандидатов и проводит с ними первичное интервью, задает необходимые вопросы кандидату, кроме того, может отвечать на встречные вопросы кандидатов [10].

Таким образом, использование технологий искусственного интеллекта в подборе персонала для учреждений детского отдыха и оздоровления – это современный тренд, ориентированный на повышение эффективности, объективности и

инновационности кадровых процессов, что способствует созданию профессионально компетентного и социально ответственного коллектива.

3) Создание кадрового резерва (кандидатов).

Кадровый резерв – это специально сформированная на основе управленческих критериев группа высококвалифицированных и перспективных специалистов, обладающих необходимыми для выдвижения профессионально - деловыми качествами, положительно зарекомендовавших себя на занимаемых должностях, прошедших необходимую профессиональную подготовку и предназначенных для замещения определенных должностей, включенных в список резервирования [1]. Создание кадрового резерва является научно обоснованным и практико-ориентированным инструментом повышения качества кадрового обеспечения учреждений детского отдыха и оздоровления. Системный подход к формированию и развитию резерва кадров способствует профессиональному росту специалистов, устойчивости организационных процессов и безопасности воспитательно-оздоровительной среды.

4) Оценка профессиональных, личностных и деловых характеристик кандидатов при подборе персонала в учреждения детского отдыха и оздоровления представляет собой многоаспектный процесс, направленный на выявление качеств, обеспечивающих эффективную и безопасную работу с детьми в специфических условиях лагерей и оздоровительных организаций:

– Социальная зрелость кандидата отражает уровень его эмоциональной и психологической устойчивости, способность к социальному взаимодействию, адекватное восприятие и реагирование на социальные ситуации, что критично для успешной педагогической и управленческой деятельности.

– Отношение к профессиональной деятельности включает мотивацию, заинтересованность, ответственность, этическую позицию и внутреннюю готовность кандидата реализовывать задачи отдыха и оздоровления детей на высоком уровне.

– Наличие профессиональных знаний и опыта предполагает соответствие образования, квалификации и предшествующего опыта требованиям конкретной должности, учитывая специфику работы с детской аудиторией и оздоровительными программами.

– Организаторские способности характеризуют умение планировать, координировать мероприятия, эффективно распоряжаться ресурсами и временем, что особенно важно при подготовке и проведении смен и профильных программ.

– Способность работать с людьми (детьми, взрослыми, коллегами) охватывает коммуникативные навыки, умение налаживать доверительные отношения, разрешать конфликты, поддерживать командную атмосферу – ключевые факторы успешной работы в коллективе и детской среде.

– Умение работать с документами включает навык ведения отчетности, соблюдение нормативных требований, аккуратность и ответственность при оформлении справок, планов и других документов, обеспечивающих прозрачность и контроль деятельности.

– Способность принимать решения отражает уровень самостоятельности, критического мышления, готовности нести ответственность за результат и выбирать оптимальные варианты в нестандартных и стрессовых ситуациях.

– Морально-нравственные черты охватывают такие качества, как честность, добросовестность, эмпатия, уважение к детям и коллегам, что создает основу для формирования безопасной и поддерживающей среды.

Выводы. Создание эффективной системы подбора персонала для детских учреждений отдыха и оздоровления – это комплексный, многоступенчатый процесс, ориентированный на обеспечение безопасности, воспитательного потенциала и качества предоставляемых услуг. Ключевой особенностью является необходимость учёта специфики деятельности учреждений, которая предполагает высокие требования к профессиональной подготовке, личностным качествам и мотивации работников. Таким образом, системный и научно обоснованный подход к профессиональному подбору кадров в учреждения детского отдыха и оздоровления является фундаментом для создания квалифицированного, мотивированного и социально ответственного коллектива. Это, в свою очередь, напрямую влияет на качество воспитательно-оздоровительного процесса, безопасность детей и достижение стратегических целей организации. В перспективе дальнейшее совершенствование системы подбора должно базироваться на интеграции инновационных технологий, расширении возможностей кадрового мониторинга и развитии программ непрерывного профессионального развития, что обеспечит устойчивость и адаптивность кадрового потенциала учреждений в условиях современных вызовов.

Аннотация. Статья посвящена разработке системы профессионального отбора педагогического и управленческого персонала для организаций детского отдыха и оздоровления. Даны характеристика следующим элементам системы: субъекты отбора, этапы подбора, технологии подбора, создание кадрового резерва, а также системную оценку профессиональных, личностных и деловых характеристик кандидатов. Сделан вывод о влиянии системы профессионального отбора педагогического и управленческого персонала для организаций детского отдыха и оздоровления на качество воспитательно-оздоровительного процесса, безопасность детей и достижение стратегических целей организации.

Ключевые слова: организации детского отдыха и оздоровления, педагогический и административно-управленческий персонал, профессиональный подбор.

Annotation. The article is devoted to the development of a system of professional selection of teaching and managerial personnel for children's recreation and health improvement organizations. The following elements of the system are described: selection subjects, selection stages, selection technologies, creation of a personnel reserve, as well as a systematic assessment of candidates' professional, personal, and business characteristics. The article concludes that the system of professional selection of teaching and managerial personnel for children's recreation and health improvement organizations has a significant impact on the quality of the educational and health improvement process, children's safety, and the achievement of the organization's strategic goals.

Key words: children's recreation and health improvement organizations, teaching and administrative staff, and professional selection.

Литература:

1. Ботвинник, С.Л. Практика формирования кадрового резерва организации / С.Л. Ботвинник // Бизнес в законе. – 2012. – № 2. – С. 254-257
2. Гузуева, Э.Р. Исследование современных технологий подбора персонала / Э.Р. Гузуева // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2021. – Т. 11. – № 10-1. – С. 279-286
3. Гущина, Ю.И. Система управления персоналом: содержание, цели, функции и методы / Ю.И. Гущина // Российское предпринимательство. – 2017. – Т. 18. – № 7. – С. 1205-1213
4. Дятлов, В.А. Управление персоналом / В.А. Дятлов. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 387 с.
5. Ермакова, Н.С. Бизнес-ориентированные кадровые технологии: учебное пособие / Н.С. Ермакова. – Омск: ОмГТУ, 2020. – 136 с.

6. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 25.12.2018 № 840н. – URL: <https://clck.ru/3CYcYc> (дата обращения: 12.06.2025)

7. Об утверждении примерных положений об организациях отдыха детей и их оздоровления: приказ Минобрнауки России от 13.07.2017 № 656. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/456080057> (дата обращения: 05.05.2025)

8. Тагирова, А.Ш. Привлечение кандидатов на работу в организацию / А.Ш. Тагирова // УЭПС: управление, экономика, политика, социология. – 2021. – № 2. – С. 54-60

9. Технологии отбора и найма персонала: учебно-методическое пособие для обучающихся 2 курса направления подготовки 38.03.03 Управление персоналом очной, очно-заочной и заочной форм обучения / сост. О.В. Грибова, С.Л. Васенев. – Шахты: ИСОиП (филиал) ДГТУ, 2018. – 46 с.

10. Черниенко, Е.В. Ассесмент-центр: современный метод оценки персонала / Е.В. Черниенко // Форум молодых ученых. – 2019. – № 10(38). – С. 112-118. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assessment-tsentr-sovremenyyu-metod-otsenki-personala> (дата обращения: 15.07.2025)

УДК 37.017.4

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА

Чухин Степан Геннадьевич

кандидат педагогических наук, доцент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Омский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Омск);*

Чухина Елена Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)*

Постановка проблемы. Новое цифровое общество актуализирует новый взгляд на организацию профессиональной педагогической деятельности, в качестве одного из трендовых направлений становится функциональная стартап-идентичность, вот основные идеи: будущее вариативно – оно не проистекает из прошлого, а зависит от решений стейкхолдеров; развитие цифровых технологий меняет способы, которыми фиксируется, передается и создается знание, а также формируются навыки; значительная часть новых решений для образования реализуется в виде технологических стартапов; изменение ценностей в обществе потребления предъявляет образовательной системе новый тип личности педагога; трансформация сферы образования происходит под влиянием новых технологий и человеческих практик, меняющих общественный уклад; будущее образования лежит именно в развитии процессов управления идентичностью в целом и профессиональной идентичностью педагога в частности. Поэтому, необходимо понять, как новое цифровое общество формирует будущее российского образования.

Анализ реалий развития отечественного образования в контексте явлений цифровизации позволяет заключить, что:

– начиная с 90-х годов XX века перманентно подвергнут критике формирующий подход к образованию, т.е. модель освоения содержания образования по схеме – усвоение теоретических знаний – формирование умений обучающихся на практических занятиях - отработка навыков новой учебной деятельности в процессе образовательной практики, т.к. данный подход был излишне академичным и неактуализировал деятельностный компонент структуры личности. Условно обозначим негативный девиз данного подхода – «он умный, но ленивый». Например, как отмечает Т.В. Амосова – «проведенный анализ действующих федеральных государственных образовательных стандартов образования позволил сделать вывод о том, что универсальные компетенции, предусмотренные федеральными государственными образовательными стандартами, с точки зрения их перечня, структуры и содержания находятся в определенном методологическом противоречии с поставленной целью сформировать систему образования, отвечающую национальным интересам, в связи со сменой ценностной основы образовательной деятельности» [1];

– на смену формирующему подходу к освоению обучающимися содержания образования был принят компетентностный, который предполагает процесс образования как максимальную интеграцию знаний, умений и навыков, т.е. его девиз – «если не можешь продемонстрировать в действиях, то не знаешь...»;

– компетентностный подход социокультурно принадлежит западному (американизированному) обществу и педагогической концепции Джона Дьюи (1859-1952), психологическое обоснование данного подхода представлено идеями бихевиоризма (Эдуард Торндайк, Джон Уотсон, Берресс Скиннер), также данный подход представлен в образах и сюжетах американской классической литературы (прежде всего, Теодор Драйзер);

– формирующий подход основан на социокультурных традициях отечественной классической художественной литературы и деятельностном подходе в отечественной психологии (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и другие), с позиций которого деятельность личности предстает в двух измерениях – как внешняя (т.е. практическая деятельность) и внутренняя (рефлексивная, мотивационная) при приоритетной роли и значении внутренней деятельности. В отличие от бихевиористской интерпретации деятельности, где она реализуется в модели «стимул-реакция», в отечественном деятельностном подходе ведущая роль принадлежит роль уделена рефлексивности, что закреплено в образах русской художественной литературы, прежде всего, произведения Ф.М. Достоевского и Л.Н. Толстого;

– парадокс современного отечественного образования заключается в том, что аксиологическая опора на социокультурные традиции российского образования противоречит деятельностной (инструментальной) составляющей современного российского образования, основанной на компетентностном подходе к освоению содержания образования.

Изложение основного материала исследования. Анализ ценностных оснований профессиональной идентичности педагога в условиях цифрового общества позволил выявить противоречия, обусловленные расхождением сущего (социокультурная ситуация профессиональной социализации педагога) и должно (педагогические традиции отечественной школы):

– между социальным заказом российского общества на сохранение и укрепление педагогических традиций в системе образования, обеспечивающих формирование профессиональной идентичности будущих педагогов, и девальвацией идентификационного потенциала традиций отечественной школы (традиционные ценности, образы героев-легенд, предметы гражданской памяти, социокультурный уклад образовательной организации, модели наставничества в

профессиональной идентификации педагога) под влиянием тенденций глобализации и цифровизации экономики, ускорения динамики изменений и роста идентификационной неопределенности личности, неготовностью педагогической общественности к системному анализу рисков и последствий влияния цифровизации на формирование профессиональной идентичности;

– между потребностью педагога в формировании профессиональной идентичности через присвоение идентификационных ценностей отечественной школы и реальным уровнем технологического обеспечения в образовательной практике педагогического вуза актуализации идентификационного потенциала отечественных педагогических традиций, которые фрагментарно, либо полностью утратили социокультурную объективацию;

– между традиционным консерватизмом российского учительства и установкой в социализации личности педагога на цифровые стартап-технологии в профессиональной деятельности, например, М.С. Козлова [9] ссылаясь на исследования известных ученых нейропсихологов, нейрофизиологов придерживается мнения о благоприятном прогнозе внедрения основ нейропедагогики в современный образовательный процесс, А.К. Курбанмагомедов [10] обосновывает возможные образовательные роли и модели цифрового учителя, которые обеспечивают эффективность обучения, А.С. Усачева [19] указывает на значение стартап-деятельности как инновации в сфере образования, М.Ю. Чандра [21] раскрывает функции иммерсивного симулятора (квазипрофессиональная, иммерсивная, рефлексивная, интегративная), обеспечивающие качественную профессиональную подготовку студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности, А.А. Шкунова пишет, что «в среднем, только каждый седьмой стартап, основанный обучающимися, оказывается успешным, но это не останавливает многих молодых и амбициозных предпринимателей» [23]. В работе Е.В. Бильченко [2] анализируется кризис неолиберальных реформ в отечественном образовании и выдвигается гипотеза о том, что злоупотребление «личностно ориентированным подходом» в педагогике приводит к утрате личности и превращению ее в набор компетенций (модульный субъект), как заключает О.Н. Четверикова – «ликвидируя традиционную модель образования и связанную с ней систему научных исследований и замещая ее рынком инновационных образовательных услуг, Россию превращают в экспериментальную территорию, на которой обкатываются новейшие технологии глобального управления» [22], а С.Н. Некрасов полагает, что «Новая Россия демократического выбора нуждается в традиционной системе образования, которая формирует и воспитывает гражданские ценности» [11];

– между установкой постмодернистского общества на индивидуализм и опорой российской образовательной традиции на колlettivizm, что проявляется, например, в кризисе теории ученического коллектива А.С. Макаренко;

– между актуализацией дискуссии славянофилов и западников в контексте образования цифрового общества, как справедливо отмечают П.А. Ореховский, В.И. Разумов – «Постмодерн привносит в университеты и научные организации установки на полицентризм, фрагментацию, деконструкцию, стилизацию, коллаж, моделирование и симулякры, серию ... от софистов античности интеллектуальная деятельность становится оплачиваемой услугой», поэтому «уместно ли утверждение, что в современном университете преподавание становится формой духовной проституции?» [15]) и отсутствие дискуссионных нарративов по данной проблематике в современной школе и педагогической периодике, хотя, например, Е.В. Гойхман «выделяет важность опыта советских педагогов для современного образования, стремясь к синтезу лучших практик и созданию эффективной системы ценностно-ориентированного обучения» [6], а А.А. Гофман, В.Н. Пожималин резонируют, что «в каждую эпоху у людей складывалось свое представление о том, какие цели и задачи преследует труд учителя» [7];

– между идеализацией западниками (технократами) ценностей цифрового общества и цифровизации постмодернистского типа в контексте модернизационного отставания системы образования России, например Б.В. Сергеева «в качестве основы профессионального саморазвития студента» предлагает «использовать «педагогический стартап», интегрирующий эффективные образовательные технологии» [16], солидарна и позиция А.А. Хачатряна, что «главным фактором снижающим эффективность деятельности института образования сегодня является жесткая привязка его к принципам общества модерна» [13]) и защита славянофилами (традиционалистами) социокультурных традиций российской школы и педагогических идеалов учительства, Л.Н. Сляднева указывает на актуальность понимания «...учительства как носителя Духовности в России середины XIX – начала XX столетия» [17], Е.В. Солодова отмечает социокультурные риски, порожденные «динамикой цифровизации общества, а также выяснение значения и роли факторов, увеличивающих риск утраты традиционных ценностей» [18];

– между поиском образа учителя цифрового общества, как отмечает Н.В. Носова происходит «трансформация представлений об идеальном учителе в историческом контексте» [12] и критикой современного российского учителя как консерватора и ретрограда цифровизации [14].

Выводы.

1. Современная отечественная педагогическая периодика (Д.В. Верин-Галицкий [3], Я.А. Волкова, Н.Н. Панченко [4], А.Н. Волынец [5], М.С. Козлова – «нейропедагогика как научное направление, находится на стадии становления и требует методической поддержки со стороны учителей-практиков» [9], в основном не содержит упоминаний о кризисном состоянии современного российского учительства, хотя факты говорят об обратном.

2. Основные тенденции кризиса российского учительства возможно подразделить на ценностные (деонтологические), кадровые (вымирание как социальной группы), технологические (противоречия между педагогическим инструментарием и социокультурными традициями в осуществлении педагогического процесса), позиционные (социально-педагогические роли), т.к. «в настоящее время престиж профессии педагога снижен и требуются меры для повышения привлекательности данной профессии», отмечает Е.Н. Каткова [8].

3. На формирование образа учителя в обществе, следовательно, и на его статус в значительной мере влияют средства массовой информации, кинематограф, художественная литература [20]. В зависимости от того, как представлен образ учителя в СМИ и художественных произведениях, престиж педагогической профессии может расти или снижаться. Репутация учителя в обществе и отдельного учителя в конкретном коллективе во многом зависит от совпадения ожиданий окружающих и качества выполнения педагогом своих повседневных функций. Цифровая среда приводит к появлению новых механизмов формирования профессиональной идентичности педагога, созданию цифрового профиля его личности. Развитие информационно-коммуникационных технологий, формирование виртуальной реальности и связанных с ней виртуальных форм коммуникации актуализировали исследование трансформации образа современного российского учителя. Цель исследования: анализ феномена кризиса традиций российского учительства в его

онтологическом аспекте, порожденного динамикой цифровизации общества, а также выяснение значения и роли факторов, увеличивающих риск утраты традиционных педагогических ценностей. Гипотеза исследования: анализ разрушительных последствий цифровой перестройки отечественной системы образования и подготовки педагогических кадров позволит определить специфику и масштаб трансформаций традиционной модели педагогического образования и связанную с ней систему профессиональной деонтологии. Методы: статистический анализ, методы социокультурного подхода – позиционного, событийного и рефлексивного анализа социокультурной ситуации. Результаты и новизна: анализ статистической информации и педагогической периодики позволяет выявить, что: современная отечественная педагогическая периодика в основном не содержит упоминаний о кризисном состоянии современного российского учительства, хотя факты говорят об обратном; основные тенденции кризиса российского учительства возможно подразделить на ценностные (деонтологические), кадровые (вымирание как социальной группы), технологические (противоречия между педагогическим инструментарием и социокультурными традициями в осуществлении педагогического процесса), позиционные (социально-педагогические роли) и т.д.

Ключевые слова: профессиональная идентичность педагога, педагогические традиции, цифровое общество, функциональная стартап-идентичность.

Annotation. Research background: the formation of the image of a teacher in society, and consequently his/her status, is largely influenced by the media, cinema, and fiction. Depending on how the image of a teacher is presented in the media and fiction, the prestige of the teaching profession can grow or decline. The reputation of a teacher in society and an individual teacher in a specific group largely depends on the coincidence of the expectations of others and the quality of the teacher's performance of his/her daily functions. The digital environment leads to the emergence of new mechanisms for the formation of a teacher's professional identity, the creation of a digital profile of his/her personality. The development of information and communication technologies, the formation of virtual reality and related virtual forms of communication have updated the study of the transformation of the image of a modern Russian teacher. Purpose of the research: analysis of the phenomenon of the crisis of traditions of Russian teaching in its ontological aspect, generated by the dynamics of digitalization of society, as well as clarification of the meaning and role of factors that increase the risk of loss of traditional pedagogical values. Research hypothesis: an analysis of the destructive consequences of the digital restructuring of the domestic system of education and training of teaching staff will allow us to determine the specifics and scale of transformations of the traditional model of pedagogical education and the associated system of professional deontology. Methods: statistical analysis, methods of socio-cultural approach – positional, event and reflexive analysis of the socio-cultural situation. Results and novelty: analysis of statistical information and pedagogical periodicals allows us to reveal that: modern domestic pedagogical periodicals generally do not contain any mention of the crisis state of modern Russian teaching, although the facts indicate the opposite; the main trends of the crisis of Russian teaching can be divided into value (deontological), personnel (extinction as a social group), technological (contradictions between pedagogical tools and socio-cultural traditions in the implementation of the pedagogical process), positional (social and pedagogical roles), etc.

Key words: professional identity of a teacher, pedagogical traditions, digital society, functional startup identity.

Литература:

1. Амосова, Т.В. Ценностная основа воспитания в контексте компетентностного подхода: коллектив или команда? / Т.В. Амосова // Бизнес. Образование. Право. – 2023. – № 3(64). – С. 532-536
2. Бильченко, Е.В. От анти-этипа к компетентностному субъекту: философский взгляд на кризис либерализма в современном российском образовании / Е.В. Бильченко // Сборник материалов XXIII Свято-Троицких ежегодных международных академических чтений в Санкт-Петербурге: сборник докладов и сообщений. – Санкт-Петербург, 2023. – С. 211-220
3. Верин-Галицкий, Д.В. Социальный проект «Стать современным учителем». Итоги / Д.В. Верин-Галицкий // Народное образование. – 2023. – № 6(1501). – С. 148-151
4. Волкова, Я.А. Перцепция образа учителя в современном медиадискурсе (на материале государственных и социальных медиа) / Я.А. Волкова, Н.Н. Панченко // Российский лингвистический бюллетень. – 2023. – № 11(47). – С. 24-31. – URL: <https://rulb.org/archive/11-47-2023-november/10.18454/RULB.2023.47.24> (дата обращения: 04.11.2024)
5. Волынец, А.Н. Современный учитель России: каким он должен быть? / А.Н. Волынец // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2023. – № 1(46). – С. 20-23
6. Гойхман, Е.В. Аксиологические основы профессиональной деятельности советских учителей: анализ и перспективы применения в современном образовании / Е.В. Гойхман // Научное мнение. – 2024. – № 6. – С. 39-47
7. Гофман, А.А. Современный учитель: стремление к идеалу / А.А. Гофман, В.Н. Пожималин // Образование от «А» до «Я». – 2023. – № 4. – С. 26-30
8. Каткова, Е.Н. Динамика представлений школьников об идеальном и реальном образе современного учителя / Е.Н. Каткова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 10-1. – С. 200-213
9. Козлова, М.С. Нейропедагогика как необходимый этап трансформации современной школы / М.С. Козлова // Педагогическое образование: традиции и инновации. – 2024. – № 1. – С. 23-27
10. Курбанмагомедов, А.К. Цифровые трансформации современного учителя / А.К. Курбанмагомедов, М.Г. Мухидинов, Г.А. Магомедов // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 332-334
11. Некрасов, С.Н. Образование и кризис педагогики сотрудничества / С.Н. Некрасов // Наука молодых – будущее России: сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза, 2023. – С. 150-153
12. Носова, Н.В. Представления современных школьников об идеальном учителе / Н.В. Носова, М.О. Цатуриян, А.В. Яблокова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 286-288
13. Об институте образования в условиях кризиса общества модерна / А.А. Хачатрян [и др.] // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации: сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции. – Москва, 2023. – С. 95-100
14. «Общество без школ?». Перечитывая Паулу Фрейре и Ивана Иллича / А.Г. Асмолов [и др.] // Образовательная политика. – 2021. – № 3(87). – С. 14-23
15. Ореховский, П.А. Время карнавала: российская высшая школа и наука в эпоху постмодерна / П.А. Ореховский, В.И. Разумов // Идеи и идеалы. – 2020. – Т. 12. – № 3-1. – С. 77-94
16. Сергеева, Б.В. «Педагогический стартап» как средство профессионального саморазвития будущего педагога начального образования / Б.В. Сергеева, Г.Г. Микерова, В.С. Герасимова // Бизнес. Образование. Право. – 2024. – № 2(67). – С. 393-398
17. Сляднева, Л.Н. Учительство как духовно-ценное единство: антропологический аспект / Л.Н. Сляднева, А.А. Сляднев // Вестник Ставропольского государственного педагогического института. – 2023. – № 2(20). – С. 109-117
18. Солодова, Е.В. Социокультурные риски в условиях цифрового бытия общества / Е.В. Солодова, В.А. Яговдик // Kant. – 2023. – № 2(47). – С. 234-239

19. Усачева, А.С. Стартап-деятельность как инновации в сфере образования / А.С. Усачева // Государственная поддержка малого инновационного бизнеса (стартап-деятельности): сборник материалов по итогам Регионального круглого стола. – Москва, 2024. – С. 63-67
20. Хань, Ч. Деградация образа учителя в современном российском кинематографе / Ч. Хань // Вопросы истории. – 2023. – № 7-2. – С. 180-187
21. Чандра, М.Ю. Роль иммерсивного симулятора в профессиональной подготовке студентов вуза к педагогической деятельности / М.Ю. Чандра // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 6(189). – С. 9-14
22. Четверикова, О.Н. «Цифровые эксперименты» в российском образовании: явные и скрытые угрозы / О.Н. Четверикова; под науч. ред. И.М. Братищева // Сильное государство – выбор России. Угрозы, ценности, приоритеты: монография. – Москва, 2022. – С. 383-405
23. Шкунова, А.А. Современные тенденции поддержания стартапов в образовании / А.А. Шкунова, М.П. Прохорова, С.В. Булганина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 285-287

УДК 378.1

УЧЕТ ПОКОЛЕНЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СЕТЕВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Шевцова Мария Александровна
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой английского языка
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Постановка проблемы. Современная социальная среда стремительно видоизменяется, создавая социокультурные макрофакторы, влияющие на профессиональную социализацию будущих учителей. Ключевыми драйверами обновления педагогического образования за последнее время стали: геополитическая напряжённость и необходимость усиления воспитательной направленности педагогического образования; принятие поликультурности с культурным, языковым, религиозным, гендерным, личностным разнообразием как образовательной философии, учитывая потребности самых разных групп обучающихся с особыми образовательными потребностями; цифровая трансформация общества, востребующая от будущих учителей информационной культуры с учетом морально-этических принципов и осознанием социальной ответственности в информационных процессах и коммуникации. Обогащение будущего педагога профессиональным опытом и успешная интеграция в профессию связано с профессионально-сетевой социализацией, которая в настоящее время приобрела статус актуального исследовательского направления.

Изложение основного материала исследования. Под профессиональной социализацией мы, вслед за Г.Б. Салохиддиновой, понимаем процесс профессионального становление личности будущего педагога в период обучения в вузе, который предполагает социализацию студента педагогического вуза, его интеграцию в общество и становление как профессионала [6].

Появление цифровой среды обращает нас к сетевой социализации, под которой Г.У. Солдатова определяет «опосредованный всеми доступными цифровыми технологиями процесс овладения и присвоения человеком социального опыта, приобретаемого в онлайн-контекстах, воспроизведения этого опыта в смешанной офлайн/онлайн-реальности и формирующего его цифровую личность как часть реальной личности» [7, С. 76].

Мезинов В.Н. рассматривает профессиональную социализацию как сложный процесс, предполагающий развитие профессионально важных качеств, достижение профессиональной зрелости, усвоение социальных ценностей, преобразование их в собственные ориентации и установки. Среди качеств будущего учителя, исследователь акцентирует внимание на профессиональной мобильности, конкурентоспособности и цифровой компетентности [5].

Цифровое поколение выпускников педвузов позиционируется как актуальный вызов для педагогов в силу новых поколенческих особенностей современных обучающихся. Иллюстративно показывает влияние исторических, социальных, технологических и культурных факторов, доминирующих в тот или иной период, обновляющийся каждые двадцать лет, на поколенческие особенности Теория поколений, разработанная в 1991 американскими учеными Нейл Хоу и Уильям Штраус [3]. Так, исследователи выделили общие характеристики, ценности, поведение, восприятие мира и тип мышления, проанализировав группы людей, родившихся в определённые временные промежутки: молчаливое поколение (1928-1945), бумеры 1946-1964, поколение X (1965-1980), миллениали или поколение Y (1981-1996), зумеры или поколение Z (1997-2012), поколение Альфа (2013-2024), поколение Бета (2025-2039). Знания о поведенческих особенностях конкретного поколения позволяют легче найти подход к обучению и воспитанию. В фокусе нашего внимания педагогическое студенчество 18-19 лет, которые являются зумерами или поколением Z согласно концепции. Так эти юноши и девушки родились в эпоху высоких технологий, социальных сетей и информационного взрыва. Их ключевая черта – многозадачность, ведь они могут одновременно учиться, работать и общаться в сети. Их называют «Цифровыми аборигенами», цифровые технологии являются частью их повседневной жизни с детства. Они активно пользуются социальными сетями и платформами для получения информации и самовыражения. Их ценности: индивидуализм и креативность.

Несмотря на привлекательность взросления и стремление к самостоятельности, возникает значительное недопонимание между молодым поколением и взрослыми, включая родителей и педагогический состав. Молодые люди часто испытывают тревогу и беспокойство из-за информационной перегрузки: они сталкиваются с большим объемом данных, испытывают трудности в их обработке – не могут выделить ключевое, отсеять второстепенное или критически осмыслить полученное. Это приводит к неконструктивному и нерезультивативному взаимодействию с окружающим миром. При внешней замкнутости они ощущают острую потребность общаться и структурировать поток информации, который их окружает.

Так в условиях противоборствующих сторон оказываются старшее поколение педагогов и современное молодое поколение, для которых экранная культура органична и привлекательно комфорtna, придавая уверенность в том, что любая необходимая информация может быть мгновенно получена. Как следствие, отмечает Богуславский М.В., наблюдается отсутствие ценности систематического и аудиторного обучения [1]. О сложностях двойной социализации реальной и виртуальной современного поколения говорит И.Ю. Тарханова, которые порождают девиантное поведение, формирование референтных групп, типичные эмоциональные переживания, психологические трудности взросления. Исследователь отмечает такие негативные тенденции как цифровая дружба и сетевая близость в фантомной группе, социальный успех на

основе хайпового мусора, хакерство как борьба со злом, киберпреступность как средство получения легких денег, кибертравля как способ самореализации на основе безнаказанности и вседозволенности, вызывающий контент как средство погони за лайками. Этот возраст особенно сенситивен к сетевым воздействиям и влиянием интернет-среды на личность, «в связи с наложением двух важнейших психологических и социальных факторов: развитие самосознания, обострение чувства справедливости, поиск смысла и жизни и отсутствие четких моральных убеждений и ценностей, делающее молодых людей подверженными внушению и манипулированию. В силу своего возраста они характеризуются такими психологическими особенностями, как максимализм и нигилизм, радикализм и нетерпимость, реакции группирования, мировоззренческая неустойчивость, которые при определенных жизненных условиях и наличии значимых стимулов могут выступать пусковым механизмом их антисоциальной активности» [9].

Следовательно, цифровая технологичность, кроме преимуществ, имеет ряд отрицательных сторон. Так, активное развитие инновационных технологий, научных достижений приводит к неизбежному возникновению несоответствия между высоким уровнем технологического развития и малоэффективностью практического его применения в образовательном процессе. У студентов младших курсов возникают сложности использования ИКТ в образовательном процессе. Они не достаточно грамотно умеют работать с информацией, отбирать и обрабатывать необходимые электронные данные, работать с образовательными платформами и виртуальными сервисами. Следовательно, возникает необходимость формирования цифровой грамотности и цифровой культуры будущих учителей в современных условиях цифровизации образовательного процесса.

Ссылаясь на мнение авторитетных исследователей, в частности А.М. Кондакова и А.М. Костылевой, сетевая/цифровая культура включает «понимание и принятие системы ценностей, норм и правил, культуры ответственного и безопасного поведения в сетевой среде на основе использования широкого спектра цифровых технологий, соответствующих методов и приемов организации деятельности» [4]. А.К. Исакакова определяет понятие «цифровая грамотность» как знание и умение личности применять в своей жизнедеятельности информационные ресурсы и технологии, в частности, это поиск, сбор, осознанная обработка и восприятие информации, анализ цифрового пространства [2].

Актуальными аспектами формирования цифровой грамотности будущих учителей могут стать следующие направления: целенаправленное обучение первокурсников использованию электронных библиотек, учебных материалов и ресурсов; использование опыта дистанционного формата обучения на основе работы с образовательными ресурсами и онлайн-образовательными курсами в системе ELearning Server 4G; новыми цифровыми приложениями; дополнительное оснащение педагогических вузов современной цифровой техникой и максимальное ее использование преподавательским составом в педагогическом технопарке «Кванториум» и Технопарке универсальных педагогических компетенций; интеграция разных видов деятельности на занятиях (учебной, исследовательской, проектной и т.д.); вопрос интернет-безопасности как приоритетное направление в минимизации цифровых рисков (мошенничество, плагиат, призывы к вступлению в различные негативные группы, доступ к секретной информации и др.).

Профессионально-сетевая социализация достигается за счет воспитательного воздействия, обеспечивая формирование духовного правового поля будущего педагога, стимулирующего правомерную сетевую деятельность на основе изучения и анализа локальных актов, составленных преподавателями ФГБОУ ВО «ВГПУ». Например, Кодекс этики для студента во время онлайн занятий, который устанавливает общие этические принципы и стандарты поведения [8].

Таблица 1

Кодекс этики для студента во время онлайн занятия

| РЕКОМЕНДУЕТСЯ | НЕ РЕКОМЕНДУЕТСЯ |
|--|---|
| 1. Включить камеру и поприветствовать присутствующих. | 1. Отключать камеру в течение всего занятия (лекционного или практического). |
| 2. Находиться на занятии под своим реальным именем и фамилией. | 2. Использовать для идентификации чужое имя, сокращения, уменьшительно-ласкательные варианты имени и т.д. |
| 3. Активно участвовать в ходе занятия, выполняя инструкции преподавателя, находясь в помещении (дома) в естественной позе на нейтральном фоне (стена, шторы, шкаф, заставка и т.д.). | 3. Присутствовать в качестве пассивного слушателя, находясь на улице, в парке с фоновым шумом, за рулем движущегося автомобиля; заниматься своими делами (просматривать сообщения в телефоне, переговариваться с членами семьи, общаться с домашними животными, принимать пищу или напитки и т.д.), что делает такое участие неэффективным. |
| 4. Адекватно реагировать на пожелания и критические замечания преподавателя, касающиеся девиантных форм поведения студента. Воздерживаться от грубых слов и не допускать нецензурной браны. | 4. Игнорировать пожелания и критические замечания преподавателя, демонстрируя тем самым тактику поведения, приводящую к конфликтам. |
| 5. Предупредить преподавателя (смс-сообщением, электронным письмом и т.д.) в случае, если после перерыва по какой-то причине (состояние здоровья, технические проблемы) студент не имеет возможности продолжить работу на занятии. | 5. Уходить с занятия или не возвращаться после перерыва, не предупредив преподавателя о невозможности продолжить работу. |
| 6. Задавать вопросы преподавателю и сокурсникам, выражать просьбу о разъяснении обсуждаемых проблем в чате или голосом. | 6. Перебивать преподавателя или сокурсников, размещать в чате некорректные комментарии. |
| 7. В конце занятия попрощаться с присутствующими и пожелать хорошего дня (выходных). | 7. В конце занятия отключить связь, не попрощавшись с присутствующими. |

Выводы. Профессиональная социализация будущих учителей в современных условиях – это сложный, многомерный процесс, требующий синтеза традиционных педагогических подходов и адаптации к вызовам цифровой эпохи. Поколение Z, выросшее в среде цифровых технологий, обладает личностными когнитивными и поведенческими характеристиками: высокой многозадачностью, ориентацией на визуальную и фрагментарную информацию, стремлением к самовыражению и индивидуализму. Однако эти особенности сопровождаются рисками – информационной перегрузкой, снижением концентрации, уязвимостью к манипуляциям и девиантным практикам в сети. Так, учет поведенческих особенностей

современной молодежи с одной стороны, и профилактика негативной девиации в цифровом пространстве с другой стороны, положительно скажется на становлении профессионально-сетевой социализации, предупреждая конфликты в онлайн общении педагогических сообществ.

Аннотация. В статье анализируются ключевые вызовы, стоящие перед системой педагогического образования в условиях цифровой трансформации, геополитической нестабильности и роста поликультурного разнообразия. Особое внимание уделено профессиональному становлению студентов-педагогов поколения Z, чьи поведенческие паттерны требуют переосмысливания к обучению и воспитанию. Автор обосновывает необходимость формирования цифровой грамотности и сетевой культуры будущих учителей для профилактики девиаций и повышения успешности профессионально-сетевой социализации в информационно-образовательной среде.

Ключевые слова: профессионально-сетевая социализация, поколение Z, поликультурность, профилактика девиаций.

Annotation. The article analyzes the key challenges facing the system of pedagogical education in the context of digital transformation, geopolitical instability, and growing multicultural diversity. Special attention is paid to the professional development of Generation Z teacher students, whose behavioral patterns require a rethinking of teaching and upbringing. The author substantiates the need to develop digital literacy and network culture among future teachers in order to prevent deviations and increase the success of professional and network socialization in the information and educational environment.

Key words: professional network socialization, generation Z, multiculturalism, and prevention of deviations.

Литература:

1. Богуславский, М.В. Педагогика цифровой эпохи в контексте образовательной реальности / М.В. Богуславский, О.Н. Мачехина // Народное образование. – 2020. – № 6(1483). – С. 34-45
2. Искакова, А.К. Цифровая грамотность – эффективная система профессионализации образования / А.К. Искакова // Cross – Cultural Studies: Education and Science. – 2019. – № 3. – С. 88-92
3. Ковин, Е.А. Практическая ценность современных теорий поколений в социологии / Е.А. Ковин, О.В. Лысенко // Вестник ПГГПУ. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2020. – №1. – С. 33-39. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskaya-tsennost-sovremennoy-teoriy-pokoleniy-v-sotsiologii> (дата обращения: 20.09.2025)
4. Кондаков, А.М. Цифровая идентичность, цифровая самоидентификация, цифровой профиль: постановка проблемы / А.М. Кондаков, А.А. Костылева // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2019. – № 3. – С. 207-218
5. Мезинов, В.Н. Профессиональная социализация студентов педагогического направления в условиях цифровизации образования / В.Н. Мезинов // Нижегородское образование. – 2022. – № 2. – С. 68-75. – URL: <http://nizhobr.nironn.ru/sites/> (дата обращения: 20.09.2025)
6. Салохиддинова, Г.Б. Профессиональная социализация будущих педагогов вуза / Г.Б. Салохиддинова // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 1(13). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-sotsiolizatsiya-buduschihih-pedagogov-vuza> (дата обращения: 20.09.2025)
7. Солдатова, Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире / Г.У. Солдатова // Социальная психология и общество. – 2018. – № 9(3). – С. 71-80
8. Гревцева, В.Ф. Формирование коммуникативной культуры студентов средствами учебных дисциплин / В.Ф. Гревцева, Л.Н. Солововченко // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2(291). – С. 75-79
9. Тарханова, И.Ю. Отношение студенческой молодежи к девиантному поведению в цифровой среде / И.Ю. Тарханова, Т.В. Макеева, В.Н. Гурьянчик // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 3(75). – С. 389-403

УДК 376.1-056.26

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ У ПЕДАГОГА

Якубова Фериде Рустемовна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, научный сотрудник

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Постановка проблемы. Современная образовательная парадигма, основанная на принципах гуманизма и равных возможностей, определяет инклюзивное образование как магистральный путь развития системы обучения. Однако его эффективная реализация невозможна без высокого уровня профессиональной и личностной готовности педагога. Традиционно готовность к инклюзии рассматривается через призму работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), что существенно сужает проблемное поле. Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью формирования у учителя готовности к работе с широким спектром обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП), включая одаренных детей, мигрантов, инофонов, детей с девиантным поведением и других категорий, оказывавшихся в ситуации образовательной и социальной эксклюзии. Анализ практики показывает, что существующие средства формирования данной готовности, фокусируясь на когнитивном и операциональном компонентах, не оказывают достаточного влияния на мотивационную, ценностную и эмоциональную сферы личности педагога, что приводит к внутреннему непринятию философии инклюзии и формальному ее воплощению.

Изложение основного материала исследования. В нашем исследовании готовность учителя к инклюзивному образованию понимается как интегративное личностно-профессиональное качество, представляющее собой единство пяти взаимосвязанных компонентов: мотивационного (осознанное желание работать с различными категориями детей с ООП), отношенческого (эмоционально-положительное принятие таких детей и инклюзии как ценности, высокий уровень эмпатии), аксиологического (присвоение гуманистических ценностей инклюзии), когнитивного (глубокое понимание сущности инклюзивного процесса и владение необходимыми знаниями) и конативного (способность реализовывать усвоенные ценности и нормы в практической деятельности и конструктивно преодолевать трудности).

Результаты констатирующего этапа исследования, в котором приняли участие 130 учителей инклюзивных классов, выявили системные дефициты данной готовности:

– Мотивационный дефицит: 16,9% педагогов не выразили желания работать с детьми-мигрантами, инофонами и детьми, уязвимыми вследствие ВИЧ/СПИДа; 16,2% – с детьми с девиантным поведением.

– Когнитивный дефицит: более трети учителей демонстрируют наивно-мифологические представления об инклюзии («снижает качество образования нормотипичных детей»), а ключевой принцип инклюзивного образования о доступности обычных школ для детей с нарушениями поддерживают лишь 36,9% опрошенных.

– Отношенческий дефицит: значительное число педагогов характеризуют детей с ОВЗ как несамостоятельных, нетворческих и немотивированных, что свидетельствует о стойких стигматизирующих установках.

– Конативный дефицит: более трети учителей испытывают серьезные затруднения в построении коммуникаций с детьми с ОП и их родителями, отмечая трудности в проявлении требовательности, выдержки и организации группового взаимодействия.

Для преодоления этих дефицитов нами было предложено инновационное средство – *целенаправленное использование произведений киноискусства*. Мощный педагогический потенциал кино заключается в его способности комплексно воздействовать на личность педагога, одновременно обращаясь к интеллектуальной, эмоционально-чувственной и ценностно-смысlovой сферам. Киноискусство выполняет ряд ключевых функций:

- *Мотивирующая* – через демонстрацию успешных практик инклюзии и положительных образов детей с ОП («Чудо», «Триумф: история Рона Кларка»).

- *Аксиологическая* – путем утверждения гуманистических ценностей инклюзии, стимулирования педагога к осмысливанию действий киногероев.

- *Рефлексивная* – помогая учителю обнаружить и переосмыслить собственные ошибки и установки.

- *Иллюстративная и герменевтическая* – визуализируя теоретические концепции и предлагая интерпретацию сложных педагогических ситуаций.

- *Эристическая* – побуждая к поиску новых нестандартных решений педагогических задач.

На основе выявленных дефицитов и потенциала киноискусства была разработана и апробирована трехблочная модель формирования готовности учителя:

1. Блок «Понимание и принятие ценностей, норм и смыслов инклюзии». Направлен на формирование мотивационного, отношенческого и аксиологического компонентов. Основная форма работы – педагогический киноклуб, в рамках которого организованы просмотры и обсуждения фильмов из специально составленной фильмотеки (более 70 отечественных и зарубежных картин), ведение дневников просмотра, написание и обсуждение эссе.

2. Блок «Расширение знаний и представлений учителя об инклюзии». Нацелен на развитие когнитивного компонента. Реализуется через программу повышения квалификации «Саморазвитие готовности к инклюзивному образованию с привлечением произведений киноискусства», где киноматериалы используются для проблематизации и иллюстрации теоретических модулей.

3. Блок «Реализация ценностей и норм инклюзии в собственной педагогической практике». Фокусируется на становлении конативного компонента. Включает тренинги с использованием специального инструментария: приемы метафоризации киногероев и ситуаций, анализ действий персонажей, решение педагогических задач с «кинофабулой», адаптация успешных экранных практик к реалиям своего класса.

Экспериментальная апробация модели подтвердила ее высокую эффективность. Статистический анализ с использованием критерия χ^2 -Пирсона показал наличие значимых положительных сдвигов (на уровне $p \leq 0,05$) в распределении учителей экспериментальной группы по уровням сформированности всех компонентов готовности к инклюзивному образованию по сравнению с контрольной группой.

Выводы. Таким образом, формирование целостной готовности педагога к инклюзивному образованию требует выхода за рамки традиционных курсов повышения квалификации. Киноискусство, интегрированное в системную модель методической работы (киноклуб, программа ПК, тренинги), выступает мощным ресурсом для комплексного воздействия на личность учителя. Предложенная модель позволяет не только транслировать знания, но и мягко корректировать глубинные установки, формировать эмоционально-положительное отношение к разнообразию обучающихся и побуждать к практическому воплощению ценностей инклюзии в ежедневной педагогической деятельности. Инвестиции в такое комплексное формирование инклюзивной готовности являются ключевым условием построения по-настоящему доступной, гуманной и эффективной образовательной среды для каждого ребенка, что, в свою очередь, становится важным фактором профессионального роста и самореализации самого педагога в современной школе.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, посвященного преодолению дефицитов готовности учителей к инклюзивному образованию в его широком понимании. Раскрыта структура готовности, включающая мотивационный, отношенческий, аксиологический, когнитивный и конативный компоненты. На основе диагностики выявлены системные пробелы в подготовке педагогов. В качестве эффективного средства формирования целостной готовности обосновано использование произведений киноискусства. Представлена и экспериментально апробирована трехблочная модель (педагогический киноклуб, программа повышения квалификации, практико-ориентированные тренинги), показавшая статистически значимую положительную динамику. Делается вывод о том, что киноискусство является мощным ресурсом для комплексного воздействия на личность педагога, способствующим его профессиональному и личностному росту.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность педагога, особые образовательные потребности, дети с ОВЗ, киноискусство, кинопедагогика, педагогический киноклуб, модель формирования, профессиональный рост.

Annotation. The article presents the results of a study aimed at overcoming the deficits in teachers' readiness for inclusive education in its broad understanding. The structure of readiness is revealed, including motivational, relational, axiological, cognitive, and conative components. Based on the diagnostics, systemic gaps in teacher training were identified. The use of cinematic art is justified as an effective means of forming holistic readiness. A three-block model (pedagogical film club, professional development program, practice-oriented trainings) is presented and experimentally tested, showing statistically significant positive dynamics. It is concluded that cinematic art is a powerful resource for complex impact on the teacher's personality, contributing to his professional and personal growth.

Key words: inclusive education, teacher readiness, special educational needs, children with disabilities, cinematic art, cinema pedagogy, pedagogical film club, formation model, professional growth.

Литература:

1. Якубова, Ф.Р. Формирование готовности учителя средствами киноискусства к инклюзивному образованию: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ф.Р. Якубова. – Москва, 2024. – 245 с.
2. Алексина, С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике / С.В. Алексина // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – № 1. – С. 136-145
3. Мазниченко, М.А. Инклюзивная культура – ключевой фактор успешности инклюзивного образования / М.А. Мазниченко, Ф.Р. Якубова // Наука и школа. – 2020. – № 1. – С. 123-129
4. Сунцова, А.С. Теория и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / А.С. Сунцова. – Ижевск: УдГУ, 2013. – 110 с.
5. Хитрюк, В.В. Инклюзивная культура как условие успешности инклюзивного образования / В.В. Хитрюк // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 1. – С. 77-85

6. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.08.2025)

7. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 20.08.2025)

СОДЕРЖАНИЕ

| | | |
|---|---|----|
| Алдошина Марина Ивановна | ФОРМИРУЕМОЕ ОТНОШЕНИЕ К ВОСПИТАНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ | 4 |
| Амелина Ольга Юрьевна | КРОСС-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО ДИЗАЙНЕРА | 5 |
| Асхадуллина Наиля Нургаяновна Талышева Ирина Анатольевна Хусаинова Лиана Ильгизовна | СОЦИАЛЬНО-ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА СТАРШЕКЛАССНИКОВ | 7 |
| Батунова Ирина Валерьевна Лобынева Екатерина Ивановна Николаева Альбина Юрьевна | РЕДИЗАЙН ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ КАК ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ | 11 |
| Безносюк Екатерина Владимировна | САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК ВАЖНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА | 13 |
| Белова Лариса Александровна | ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИММЕРСИВНОГО ТЕАТРА НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА | 15 |
| Богдан Валерий Михайлович | ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЮРИСТА В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД | 17 |
| Боденова Ольга Викторовна Горошкин Виктор Викторович | ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ | 19 |
| Ведяшкина Анастасия Викторовна | ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ | 21 |
| Везетиу Екатерина Викторовна | МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ | 23 |
| Везетиу Ксения Петровна Вовк Екатерина Владимировна | СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ, СПОСОБСТВУЮЩЕЙ ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ | 25 |
| Глузман Александр Владимирович Кучер Борис Дмитриевич | ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ | 27 |
| Глухов Илья Юрьевич | ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ИСКУССТВА НА ЛИЧНОСТЬ | 29 |
| Глухова Юлия Владимировна | ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕЙРОСЕТЕЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ | 31 |
| Горбунова Валерия Романовна | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ | 33 |
| Зелинская Ксения Борисовна | К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ | 35 |
| Каландырец Юлия Андреевна | СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ | 36 |
| Качалов Роман Николаевич | ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЕ УСТАНОВКИ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ: ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ | 38 |
| Коваленко Екатерина Дмитриевна | КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА | 40 |
| Кочуринова Татьяна Сергеевна | ТРИАДИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ | 42 |

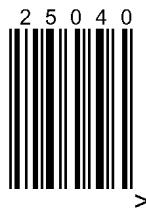
| | | |
|--|---|----|
| Кочурина Татьяна Сергеевна Браун Анна Евгеньевна | РИСОВАНИЕ ЭБРУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 44 |
| Кочурина Татьяна Сергеевна Глита Вероника Игоревна | ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА РАБОТЫ С ПЛАСТИЧНЫМИ МАТЕРИАЛАМИ НА УРОКАХ ЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ | 47 |
| Кочурина Татьяна Сергеевна Клюсова Милолика Руслановна | ИНТЕГРАЦИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОНСТРУИРОВАНИЮ | 49 |
| Кочурина Татьяна Сергеевна Торговичева Алёна Юрьевна | МЕТОД СТИЛИЗАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 51 |
| Кругликов Алексей Евгеньевич Симоненко Валерий Валерьевич Филин Дмитрий Васильевич | СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА | 53 |
| Кудинова Юлия Валерьевна | РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПОСТРОЕНИИ МНОГОУРОВНЕВОЙ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ СЕТЕВОЙ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ | 55 |
| Кузнецова Екатерина Сергеевна | ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИЙ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ | 57 |
| Мезенцева Анна Игоревна | ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ: ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ БУДУЩЕГО | 59 |
| Мелещенко Татьяна Валерьевна | ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА – ОСНОВА ПОДБОРА ПЕДАГОГОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ | 61 |
| Мельников Евгений Александрович Гудым Виктория Владимировна | ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СОПОСТАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК РОССИИ И ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН | 63 |
| Митяева Светлана Дмитриевна Михеева Дарья Олеговна Левченко Наталия Валерьевна | ИНФОРМАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ | 66 |
| Mikhaylova Alla Grigorevna Kravtsevich Natalya Sergeevna | WAYS OF ETHNIC AND CULTURAL IDENTITY FORMATION OF YOUTH | 69 |
| Михеева Дарья Олеговна Белаш Виктория Юрьевна | О РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ | 72 |
| Моторин Илья Олегович Моторин Евгений Олегович Левченко Наталия Валерьевна | ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ЖЕТОННОГО ПООЩРЕНИЯ В СПОРТИВНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 75 |
| Мырза Николай Николаевич | ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ГОСТИНИЧНОГО КОМПЛЕКСА В УСЛОВИЯХ ТУРИСТСКОГО БИЗНЕСА РЕСПУБЛИКИ КРЫМ | 78 |
| Николенко Софья Сергеевна | ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТОРСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЛОГИКЕ STEAM-ПОДХОДА | 80 |
| Овчинникова Виолетта Сергеевна Назметдинова Ирина Сайрановна | БЛОГ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ СРЕДЫ | 82 |
| Олейник Нармина Оруджовна Шевцова Яна Викторовна | СЕМЬЯ И РЕБЕОК С ОВЗ: ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ | 85 |
| Паленый Андрей Владимирович Окунев Виктор Иванович Швецов Владимир Николаевич | ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА СРЕДИ МОЛОДЕЖИ | 87 |
| Перова Екатерина Алексеевна Кисова Вероника Вячеславовна | ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ | 90 |

| | | |
|---|--|-----|
| Потеряева Ольга Борисовна | СВОБОДА, ОТВЕТСТВЕННОСТЬ, ОСОЗНАННЫЙ ВЫБОР КАК КОМПОНЕНТЫ СУБЪЕКТНОСТИ | 92 |
| Ракло Александр Викторович Солопов Валерий Александрович Гарьковенко Александр Евгеньевич | РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ | 95 |
| Самойленко Наталья Борисовна | ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ: ПРАКТИКА НАСТАВНИЧЕСТВА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ | 99 |
| Сергеева Анна Евгеньевна Везетиу Екатерина Викторовна | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ПЕДАГОГИКИ | 101 |
| Симонян Нина Вазгеновна | ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОНСТРУИРОВАНИЮ АРХИТЕКТУРНЫХ МОДЕЛЕЙ С ПОДВИЖНЫМИ ЭЛЕМЕНТАМИ | 103 |
| Скачкова Валентина Александровна | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ | 104 |
| Тупичкина Елена Александровна Семенака Светлана Ивановна Наврузова Елена Винидиковна | ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОЙ МАСТЕРСКОЙ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ | 107 |
| Фетисов Александр Сергеевич | СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОДБОРА ВЫСОКВАЛИФИЦИРОВАННОГО АДМИНИСТРАТИВНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ | 109 |
| Чухин Степан Геннадьевич Чухина Елена Викторовна | ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА | 113 |
| Шевцова Мария Александровна | УЧЕТ ПОКОЛЕНЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СЕТЕВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ | 116 |
| Якубова Фериде Рустемовна | ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ У ПЕДАГОГА | 118 |

Педагогический вестник

Выпуск 40

ISSN 2618-818X



>

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021, выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 29.10.2025. Сдано в набор 05.11.2025. Дата выхода 21.11.2025.
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 14,32.
Тираж 500 экз. Свободная цена.