

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
КАЗАНСКИЙ ФИЛИАЛ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
БЮДЖЕТНОГО НАУЧНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «ФЕДЕРАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ»
(КФ ФНЦ ПМИ)

**«ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ
В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ И НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ»**

Материалы
Международной научно-практической конференции,
посвященной 300-летию Российской академии наук

(Казань, 28 сентября 2023 года)

Казань, 2023

УДК 377:378:159

ББК 74.40

П64

Оргкомитет конференции: Р.Х. Гильмеева (председатель), О.А. Калимуллина, А.Р. Камалева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, Е.Н. Прокофьева, О.В. Стукалова, С.В. Хусаинова, Л.А. Шибанкова

Под общей редакцией: чл.-корр. РАО, д-ра пед. наук, проф. О.А. Калимуллиной; канд. пед. наук Е.Н. Прокофьевой

П64 «Потенциал педагогической науки в условиях цифровизации и неопределенности»: сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 300-летию Российской академии наук, под редакцией член-корр. РАО, д-ра пед. наук, проф. О.А. Калимуллиной, канд. пед. наук Е.Н. Прокофьевой (28 сентября 2023 года). – Казань: КФ ФМЦ ПМИ, 2023. – 364 с.

ISBN 978-5-6050649-1-6

В настоящем издании представлены научные доклады участников Международной научно-практической конференции «Потенциал педагогической науки в условиях цифровизации и неопределенности», посвященной 300-летию Российской академии наук, состоявшейся 28 сентября 2023 г. Ключевыми тематическими ориентирами конференции стали: тренды и перспективы образовательной политики, развитие непрерывного педагогического образования, трансформации образовательных сред и технологий, развитие личности в эпоху цифровизации. Материалы Международной научно-практической конференции адресованы широкой педагогической общественности – руководителям образовательных организаций, их заместителям, методистам, преподавателям, научным и практическим работникам системы высшего, профессионального и общего образования.

Издание подготовлено в рамках государственного задания КФ ФНЦ ПМИ (г. Казань).

ISBN 978-5-6050649-1-6

© КФ ФМЦ ПМИ, 2023

© Коллектив авторов

ОГЛАВЛЕНИЕ

Азлецкая Елена Николаевна. Эмоциональное благополучие как условие развития субъектности детей подросткового возраста	7
Алексеева Лариса Леонидовна. Об истории, традициях и перспективах образовательной политики	12
Бажанова Елена Анатольевна, Рыпакова Виктория Германовна. Использование информационных технологий при обучении французскому как второму иностранному языку	15
Гайнеев Эдуард Робертович. Рационализаторство как условие освоения обучающимися lean-технологий	22
Гайсин Ильгизар Тимергалиевич, Гайсин Ренат Ильгизарович, Кумарбекулы Санат. Изучение природных условий и ресурсов поволжского экономического района в курсе «Экономическая и социальная география России» в школе и вузе	28
Гайсин Ренат Ильгизарович, Хаялеева Альбина Дамировна. Некоторые аспекты становления и развития географического и экологического образования в высших учебных заведениях	33
Галимуллин Нияз Раисович. Потенциал ранней профессиональной ориентации детей и подростков	40
Галиуллина Эльвира Рахимзяновна. Цифровизация высшего образования при обучении английскому языку	43
Галушко Ирина Геннадьевна, Костенко Ярославна Олеговна. Вредное влияние гаджетов на детей и профилактические беседы с родителями в детских учреждениях	48
Гарриотт Лоис Дж., Трегубова Татьяна Моисеевна. Социально-педагогическое партнерство между профессиональными школами и социальными агентствами: организация и лучшая практика	51
Гатауллина Вероника Любимовна, Гаранина Ольга Владимировна. Проблема субъекта в учебной деятельности в условиях неопределённости: структурный психоанализ	56
Гиззатуллина Розалия Набиулловна. Использование практико-ориентированного подхода при изучении текстов профессиональной направленности на уроках родного языка	60
Гильмеева Римма Хамидовна. Академические научные школы: базис фундаментальности и развития	62
Гильмеева Римма Хамидовна, Любягина Ольга Анатольевна. Общие положения современных концептуальных основ профильного обучения на старшей ступени общего образования	72
Гольдман Ирина Леонидовна. Гуманитарно-творческое развитие профессионального коммуникатора в медиаобразовательном пространстве креативной индустрии: искусствоведческо-культурологический подход	74
Гречанникова Наталья Вадимовна. Алгоритм построения индивидуальной траектории формирования гражданской устойчивости студентов вуза	81
Грязнов Алексей Николаевич, Грузкова Светлана Юрьевна, Ржевская Юлия Евгеньевна. Психолого-педагогическое сопровождение профилактики девиантного поведения детей и подростков	85
Гусева Любовь Акимовна, Гребенкина Наталья Николаевна. Наставничество: истоки и перспективы	90
Гутман Евгения Владимировна, Мефодьева Марина Анатольевна. Влияние гуманистического подхода на развитие личности студентов	94

Дарземанова Диляра Ленаровна, Тимина Полина Андреевна, Гильманшина Сурия Ирековна. Педагогические принципы адаптации детей мигрантов в русскоязычной среде в процессе обучения в основной школе	100
Дэн Тао. Векторы и тенденции реформирования высшего образования в КНР и России: стратегические цели, сравнительный анализ	105
Жесткова Елена Александровна. Волонтерская деятельность как средство формирования социальной активности младших школьников	109
Зинатуллина Алла Рашитовна, Киселев Владимир Дмитриевич. Шкалы для проектирования структур педагогических исследований в инклюзивно-образовательной среде	112
Калелова Гульфат Жанболатовна, Гайсин Ильгизар Тимергалиевич, Гармашова Светлана Анатольевна. Теоретические причинно-следственные связи с обучающимися на курсе «Естествознание»	116
Калимуллина Ольга Анатольевна, Дун Юэ, Лю Сяо, Фань Сюесянь, Нэнь Ибин. Особенности профессиональной подготовки китайских студентов в магистратуре	122
Камалеева Алсу Рауфовна. Роль преподавателя современной высшей школы в условиях когнитивной дидактики	127
Кац Александра Семеновна. Наставничество как ресурс для поддержки молодых педагогов	131
Кириллов Николай Александрович, Кириллова Мария Николаевна. Распространенность прокрастинации среди студентов вузов и ее связь с уровнем самооценки	138
Киямова Ания Галиакбаровна, Омарова Акмарал. Проектная деятельность как средство формирования коммуникативной компетентности обучающихся в школьных курсах географии	143
Косарева Оксана Владимировна. Структурные компоненты образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры	146
Костров Евгений Николаевич. IT технологии как вектор преобразования университета в экосистему	149
Красавин Даниил Владимирович. Развитие социокультурной компетенции будущего педагога в условиях экскурсионной деятельности	156
Кумарбекулы Санат, Гайсин Ильгизар Тимергалиевич, Абдиманоп Бахадурхан Шарипович. Функциональная грамотность и проектная деятельность как результат реализации целей обучения в курсе географии	161
Левина Елена Юрьевна. Хронотоп в образовании: философия управления	167
Лутфуллина Гульназ Гусмановна. Цифровая кафедра в КНИТУ	171
Махмутов Зуфар Александрович. Антисемитизм как триггер девиантного поведения: причины и типологизация	175
Мезенцева Анна Игоревна. Подготовка будущих педагогов в условиях поликультурности	182
Миннахметова Виктория Андреевна, Иконникова Алёна Вячеславовна. Формирование естественнонаучной грамотности учащихся по химии в условиях цифровизации	184
Молдабекова Сандугаш Кайрхановна. Профессиональное самоопределение обучающихся в контексте современной парадигмы образования	188
Мухаметзянова Флера Габдульбаровна, Мануйлов Максим Александрович. Цифровые технологии и современные образовательные стандарты: интеграция и перспективы	191
Наумова Эльвира Викторовна, Набиуллина Ольга Григорьевна. Соотнесение представлений старшеклассников о собственных качествах и реально имеющихся у них особенностей темперамента	197

Ничипоренко Надежда Павловна, Пацакула Ирина Ивановна. Как сохранить целостность в условиях социального остракизма: инструменты адаптации в небезопасной среде	202
Нуриахметова Флюра Мубаракзяновна, Холоднов Владимир Григорьевич. О соотношении базовых понятий цифровизации образовательного процесса	209
Осипов Петр Николаевич. Воспитание ответственного отношения к образованию	216
Палеха Екатерина Сергеевна. Социальная и педагогическая дистракция как форма профилактики девиантного поведения	223
Перфилов Анатолий Анатольевич. Педагогические условия природоохранного воспитания обучающихся в организации дополнительного образования	230
Погорелая Лилия Евгеньевна, Осокина Татьяна Владимировна. Предметные олимпиады и конкурсы как фактор формирования общепрофессиональных компетенций у бакалавров педагогического образования	236
Пономарёва Елизавета Александровна. Аксиологическая функция учителя: педагогический потенциал для формирования экологической культуры учащихся	240
Поселягина Лариса Вячеславовна. Эстетическая деятельность как фактор профессионального самоопределения обучающихся с деструктивным поведением	246
Прокофьева Елена Николаевна. Особенности информационного обеспечения образовательных ресурсов	249
Пушкарёва Ксения Фёдоровна. Буктрейлер как инструмент повышения интереса к чтению у студентов	257
Салимзянова Резеда Рашитовна. Современная образовательная политика: политика и новые требования	261
Самигуллина Галина Савельевна. Педагогическое мастерство учителя географии и экологии: история и современность	264
Ситдикова Гульназ Ринатовна, Малахова Лилия Адгамовна, Серова Зинаида Наримановна. Об использовании игр на занятиях иностранного языка	268
Стукалова Ольга Вадимовна. Философско-психологическая концепция П.Е. Астафьева: мировоззренческие аспекты в парадигме когнитивной педагогики	271
Суханова Анастасия Сергеевна. Личностно-ориентированный подход в процессе формирования патриотических ценностей обучающихся	275
Тарлавский Валерий Ильич. Портфель выпускника педагогического вуза: структурно-содержательные характеристики	279
Телицина Екатерина Анатольевна, Тябина Диана Владимировна. Эклектический подход в преподавании итальянского языка	286
Торрес Р. Хосе Валентин, Гарсия М. Хосе Антонио. Когнитивная грамматика: гетеродоксальный подход к преподаванию языка	289
Тулбаева Акнур Акжановна. Цифровизация образования как причина учащения психологических проблем и снижения профессионального интереса педагогов (на примере Казахстана)	293
Угарова Наталья Михайловна. Особенности социально-психологической диагностики проявления буллинга у обучающихся профессиональной школы	298
Угарова Наталья Михайловна, Чумаков Дмитрий Валентинович. Институт наставничества в профессиональной образовательной организации как средство формирования личности обучающихся	301
Фомина Наталья Ивановна. Методические аспекты развития педагогического творчества будущих педагогов	305
Фролова Эльвира Владимировна, Федорова Светлана Владимировна. Подготовка будущих учителей в условиях цифровизации образования	309
Хабибова Наталья Евгеньевна. Педагогическая культура как элемент профессионального становления социального педагога	315

Хазова Снежана Александровна. Состояние проблемы формирования метакогнитивных компетенций обучающихся в образовательном процессе современной школы	318
Хусаинова Светлана Владимировна. Самоидентичность как предопределение развития социоцентрической идентичности личности	323
Цао Юань. Особенности развития современного профессионального образования в России и Китае: сходства и различия	327
Чернова Елена Олеговна. Общетеоретическая характеристика проблемы участия несовершеннолетних в группировках	334
Шакурова Миляуша Фаритовна, Матушанский Григорий Ушеревич. Движение «Профессионалы»: SWOT анализ	342
Шибанкова Люция Ахметовна. К вопросу о профессиональном развитии педагога в условиях трансформации университета	347
Яхина Диана Назифовна. Технологии экспериментального исследования в учебном процессе	351
Яхина Зульфия Шамильевна. Профессиональное самоопределение современной молодежи	354
Наши авторы	358

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Азлецкая Елена Николаевна

кандидат психологических наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

e-mail: eazletskaya@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования субъектности и эмоционального благополучия подростков. Результаты исследования взаимосвязи субъектности и эмоционального благополучия детей подросткового возраста позволяют сделать вывод о том, что стабильное эмоционально-положительное самочувствие детей подросткового возраста является необходимым условием развития их субъектности. На основе полученных результатов даны рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения подростков.

Ключевые слова: субъектность, эмоциональное благополучие, подросток, психолого-педагогическое сопровождение.

EMOTIONAL WELL-BEING AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF ADOLESCENT CHILDREN'S SUBJECTIVITY

Elena N. Azletskaya

associate professor, candidate of psychological sciences, associate professor

Kuban State University, Krasnodar

e-mail: eazletskaya@mail.ru

Annotation. The article presents the results of the study of subjectivity and emotional well-being of adolescents. The results of the study of the relationship between subjectivity and emotional well-being of adolescent children allow us to conclude that steady emotional and positive well-being of adolescent children is a necessary condition for the development of their subjectivity. Recommendations on the organization of psychological and pedagogical support for adolescents are given on the basis of the obtained results.

Keywords: subjectivity, emotional well-being, adolescent, psychological and pedagogical support.

Подростковый возраст является одним из самых трудных и ответственных в жизни человека и его родителей [1]. Этот возраст считается кризисным, так как здесь происходят резкие качественные изменения, которые затрагивают все стороны развития и жизни. Подростковый кризис связан с изменением социальной ситуации развития и ведущей деятельности [2].

Благополучие подростков, как физическое, так и психологическое, является предпосылкой для сохранения их здоровья и достижения высоких результатов обучения, воспитания и развития [3]. Из-за стремительного увеличения

количества и разнообразия рисков, содержащихся в социальной и образовательной среде, подросток довольно часто оказывается в ситуации, которая предъявляет повышенные требования к его способностям: противостоять различным негативным воздействиям и угрожающим своей субъектности [4].

Под субъектностью мы понимаем интегральную характеристику личности, включающую в себя ответственность, эмоциональную компетентность, рефлексивность, креативность, саморегуляцию, субъективный контроль. Именно эти характеристики личности значительно увеличиваются в возрасте от тринадцати до четырнадцати лет из-за развития особенностей автономности, опосредствованности и самоценности. Е.Н. Азлецкая пишет: «...Характеристика субъектности позволяет представить человека не как деятеля-исполнителя, а как пристрастного сценариста своих действий, которому присущи определенные предпочтения, мировоззренческие позиции, целеустремленность преобразователя» [5, с. 14].

Проблема исследования заключается в поиске ответа на вопрос: существует ли связь между субъектностью и эмоциональным благополучием детей подросткового возраста?

Базой исследования явились общеобразовательные школы Краснодарского края. В исследовании приняли участие подростки 1 – 14 лет. Общее количество испытуемых 70 человек, из них 41 девочка и 29 мальчиков.

Для решения проблемного вопроса использовались методики выявления уровня субъектности личности (УСЛ) Е.Н. Азлецкой [6] и опросник САН (самочувствие, активность, настроение) В.А. Доскина, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай и М.П. Мирошниковой [7]. Опросник УСЛ предназначен для подростков. Он позволяет определить сформированность субъектности в целом и уровневые показатели личностных предпосылок субъектности такие как: ответственность, эмоциональный интеллект, рефлексивность, креативность, саморегуляция и уровень субъективного контроля. Опросник САН предназначен для оперативной оценки самочувствия, активности и настроения, что является составляющими эмоционального благополучия или неблагополучия подростков. По обеим методикам выявлены средние результаты.

Полученные результаты исследования мы подвергли корреляционному анализу при помощи метода **ранговой корреляции Спирмена**.

Было выявлено, что значения шкал субъектности и эмоционального благополучия имеют множественные связи. Шкала «Самочувствие» имеет положительную умеренную ($0,3 < r < 0,5$) связь со шкалой «Эмоциональный интеллект» на уровне $r \leq 0,01$; положительную слабую ($r < 0,3$) связь со шкалой «Креативность» на уровне $r \leq 0,05$; отрицательную умеренную ($0,3 < r < 0,5$) связь со шкалой «Саморегуляция» на уровне $r \leq 0,01$. Шкала «Активность» связана как с показателями шкал личностных предпосылок субъектности как «Эмоциональный интеллект», «Рефлексивность», «Креативность» – связь положительная умеренная и заметная на уровне $r \leq 0,01$, так и общим уровнем субъектности личности – связь положительная, умеренная на уровне $r \leq 0,01$. Связи шкалы «Настроение» со шкалами субъектности не установлено.

Таким образом, обнаружено большое количество связей индикаторов личностных предпосылок субъектности детей-подростков с индикаторами активности. Характер выявленных связей позволяет сделать следующие выводы. Если собственная динамика подростка как источника трансформации или поддержания жизненно важных связей с окружающей средой происходит в соответствии с вероятностным прогнозом развития событий в этой среде и положением подростка в ней, то это является благоприятным фактором для развития его способности обращать свое сознание на себя, размышлять о своем психическом состоянии. Кроме того, эти условия благоприятны для развития способности подростка управлять своими эмоциями, понимать эмоции и намерения других и, благодаря этому, эффективно решать любые проблемы.

Способность подростков к творческим действиям, ведущим к новому необычному видению проблемы или ситуации, также связана с проявлением ее активности: инертности, пассивности, инициативности, порывистости и т.п. В целом с его активностью связана субъектность как способность быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, строить жизненные планы.

Обнаруженные связи показывают, что самочувствие как совокупность субъективных ощущений, отражающих степень физиологической и психологической комфортности состояния человека, направленность мыслей о чувствах детей-подростков связана с их эмоциональным интеллектом. Таким образом, субъективное переживание физиологического и психологического комфорта способствует развитию навыков:

- общения, активного слушания, способность влиять и вдохновлять других, работать в команде или руководить ею, разрешать конфликты;
- эмпатии и комфортного самочувствия во взаимодействии с другими;
- оценки своих слабых и сильных сторон личности и без волнений принятия их, понимание своих эмоций и их влияния на свою жизнь;
- управления своими эмоциями, ограничения их деструктивного влияния на себя, реализация взятой на себя ответственности, обеспечения продолжительных взаимоотношений и изменения в соответствии с внешними обстоятельствами.

Самочувствие также способствует развитию компетенций для генерации идей.

Отметим, что субъективные ощущения, отражающие степень физиологической и психологической комфортности состояния подростков, направление их мыслей и чувств, имеют разнонаправленную связь. Объясним этот результат следующим образом. Саморегуляция психических состояний человека – сложное психологическое образование, представляющее собой осознанный процесс воздействия человека на себя [8]. У подростков функциональные системы организма и психики еще не согласованы, контроля поведения и регуляторного опыта недостаточно. Следовательно, усилия

сознательной регуляции могут привести к физиологическому и психологическому дискомфорту.

Считаем логичным результат отсутствия связи между субъектностью и настроением. Поскольку настроение – это относительно длительное, стабильное состояние человека, которое обусловлено определенной причиной, а субъектность характеризует определенные предпочтения, мировоззренческие позиции, целеустремленность личности. Уровень развития ответственности детей подросткового возраста в нашем исследовании также не связан с их эмоциональным благополучием.

Итак, наличие множественных связей индикаторов личностных предпосылок субъектности и эмоционального благополучия детей подросткового возраста позволяют заключить, что стабильное эмоционально-положительное благополучие подростков является предпосылкой развития их субъектности.

Следовательно, для организации психолого-педагогического сопровождения детей подросткового возраста в процессе образования, с акцентом на их стабильное эмоционально-положительное благополучие, рекомендуется учесть следующие аспекты.

1. Создание поддерживающей и эмоционально-благоприятной среды, которая обеспечит:

- безопасное и включающее образовательное окружение, где каждый ребенок будет чувствовать себя принятым и уважаемым;
- поддержку положительных взаимоотношений между педагогами и обучающимися, а также между самими подростками;
- регулярные ситуации для общения, сотрудничества и развития социальных навыков детей подросткового возраста.

2. Психолого-педагогическая поддержка должна включать в себя:

- разработку и реализацию программы психологической поддержки, включающую индивидуальные и групповые консультации с педагогом-психологом;
- проведение тренингов и мастер-классов по развитию навыков эмоционального интеллекта, регуляции эмоций и управлению стрессом;
- предоставление подросткам возможности поговорить о своих переживаниях и проблемах, а также самому педагогу-психологу необходимо иметь навыки эмпатичного слушания и поддержки подростков.

3. Развитие самооценки и самоуважения у детей подросткового возраста может заключаться в следующем:

- в поощрении достижений каждого ребенка и создания условий для их успеха;
- в предоставлении возможности для самовыражения и саморефлексии, например, через творческие проекты, портфолио или регулярные обратные связи;
- в развитии у подростков навыков самоанализа и понимания собственных сильных сторон, интересов и ценностей.

4. Ресурсная поддержка может быть следующей:

- обеспечение доступности ресурсов и услуг, которые помогут детям-подросткам преодолеть проблемы и личностно развиваться;
- сотрудничество с родителями, для обеспечения подросткам оптимальных условий для обучения и развития;
- вовлечение сторонних организаций и специалистов, таких как психологи ресурсных центров, социальные педагоги для дополнительной поддержки.

5. Развитие самостоятельности и субъектности может обеспечить:

- предоставление подросткам возможности принимать решения и брать ответственность за свое обучение и развитие;
- поддержка развития их саморегуляции, целеустремленности и мотивации;
- предоставления пространства, где подростки могут развивать свои способности и проявлять инициативу.

Рекомендации, направленные на поддержку эмоционального благополучия подростков, должны быть дополнены индивидуальным подходом к каждому обучающемуся с учетом их конкретных потребностей и особенностей.

Список литературы:

1. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: хрестоматия; ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – 6-е изд., стереотип. – Москва: Академия, 2007. – 624 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-7695-3719-6.
2. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д.Б. Эльконин // Вестник практической психологии образования: научно-методический журнал; ред. В.В. Рубцов. – 2012. – № 4 (33). – С. 73-75.
3. Рубцов В.В. Психологическая безопасность образовательной среды как условие психосоциального благополучия школьника: сборник статей / В.В. Рубцов, И.А. Баева; отв. ред. и сост. Г.М. Коджаспирова // Безопасность образовательной среды. – Москва: Экон-Информ, 2008. – С. 5-11.
4. Елисеева О.А. Субъективное благополучие подростков в образовательных средах с разным уровнем психологической безопасности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Елисеева Ольга Александровна; Московский городской психолого-педагогический университет. – Москва, 2011. – 124 с.: ил. РГБ ОД, 61 12-19/132.
5. Азлецкая Е.Н. Личностные и средовые детерминанты формирования субъектности личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Азлецкая Елена Николаевна; Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2001. – 194 с. РГБ ОД, 61:02-19/200-9.
6. Азлецкая Е.Н. Оценка компонентов субъектности: диагностический инструментарий: сб. научных трудов / Е.Н. Азлецкая // Личность и бытие: материалы V Всероссийской научно-практической конференции». – Краснодар. – 2010. – С. 8-12.
7. Барканова О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / О.В. Барканова. Серия: Библиотека актуальной психологии. – Выпуск 2. – Красноярск: Литера-принт, 2009. – 237 с.
8. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в повседневной, обыденной жизнедеятельности человека / А.О. Прохоров // Психологические исследования. – 2017. – Том 10. – № 56. – С. 5-17.

ОБ ИСТОРИИ, ТРАДИЦИЯХ И ПЕРСПЕКТИВАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Алексеева Лариса Леонидовна
доктор педагогических наук, доцент, эксперт в области
поддержки социально-культурных инициатив
Благотворительный фонд «Образ жизни», г. Москва
e-mail: klara63@list.ru

Аннотация. В статье приводятся отдельные данные из истории отечественного образования; подчеркивается необходимость сохранения традиций при динамичном развитии инноваций; обозначаются некоторые перспективные тенденции образовательной политики; излагается авторская позиция в отношении преодоления негативных факторов цифровизации гуманитарного образования.

Ключевые слова: история, цифровизация, образовательная политика, перспективы.

ON THE HISTORY, TRADITIONS AND PERSPECTIVES OF EDUCATIONAL POLICY

Larisa L. Alekseeva
doctor of education (Dr. Ed.), associate professor, expert in the field of
support of social and cultural initiatives
Charitable Foundation «Lifestyle», Moscow
e-mail: klara63@list.ru

Annotation. The article presents some data from the history of national education; the need to preserve traditions with the dynamic development of innovations is emphasized; some promising tendencies of educational policy are indicated; the author's position on overcoming the negative factors of digitalization of humanitarian education is presented.

Keywords: history, digitalization, educational policy, perspectives.

Важные события текущего года – 200 лет со дня рождения выдающегося русского педагога и писателя, основоположника отечественной педагогической науки Константина Дмитриевича Ушинского, и объявленный соответствующим Указом «Год педагога и наставника» [1], – наводят на глубокие размышления о прошлом и настоящем российского образования, перспективных тенденциях образовательной политики. Многим целеустремленным и небезразличным ученым и педагогам хорошо известны безусловные достижения нашей системы образования в разные исторические периоды, масштабные реализованные проекты реформирования, равно как и очевидные просчеты, негативные стороны проведенных преобразований. При этом в имеющемся разнообразии научных

публикаций по данной проблематике прослеживается несомненное единство, общность взглядов в отношении незыблемости опоры на сложившиеся историко-педагогические отечественные традиции [2; 3, с. 276-278; 4 и др.].

Воззрения К.Д. Ушинского в этом смысле приобретают еще большую востребованность, духовную ценность и приоритетный характер. По мнению «учителя всех учителей», «формы извне» неприемлемы, пагубны для устройства нашего государства, что и для отечественного образования как института общественного устройства не теряет своей актуальности; во взглядах ученого очевидно просматривается мысль о необходимости всемерного сохранения самобытности, самостоятельности нашей «в кругу других», без чего и не существует «для народа жизни в истории» [5, с. 117]. Рассматривая современную систему российского образования «от и до», имея ввиду уровни и глубину проводимых реформ с учетом очевидной успешности при реализации целого ряда политико-образовательных инициатив, подчеркнем *настоятельную необходимость и дальнейшего сохранения традиций при динамичном развитии инноваций.*

В славной истории отечественного образования есть немало удивительных примеров педагогического мужества и стойкости, верности долгу и преданности делу. Одним из таких примеров является подвиг учительства в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Именно об этом слова М.В. Богуславского, современного ученого: «Советская школа победила фашистскую школу. Советский учитель победил немецкого учителя-фашиста» [6, с. 97]. Подготовить такого учителя-победителя для будущего – это сверхзадача. Потому вопрос кадров в современной системе образования, бесспорно, в числе наиболее острых и в плане профессиональной подготовки, и в отношении личностных качеств во всей сложности и совокупности составляющих, и в части постоянного самообразования, самосовершенствования. *О системообразующем качестве педагога – интеллигентности,* говорится в одной из научных статей Г.В. Мухаметзяновой, выдающегося ученого и педагога [7]. Вдумчивое и внимательное прочтение данной работы не оставляет сомнений в перспективах и приоритетах кадровой образовательной политики.

В эпоху цифровизации с ее стремительно нарастающим влиянием на социальные практики, коммуникации, традиционные идеалы, смыслы, весь образ жизни и деятельности населения, неизмеримо возрастают риски утраты сугубо человеческих качеств, особенно эмоциональных. Проблема сохранения, сбережения в каждом растущем ребенке и взрослом человеке действительно человеческого как высшей ценности не только не теряет своей актуальности, но имеет очевидные тенденции роста, причем с небывалой ранее скоростью. С целью противодействия, снижения и минимизации рисков складывающейся ситуации современными учеными предлагаются разные подходы. Для современной и будущей образовательной политики одним перспективных подходов видится тот, что обусловлен развитием Человека в ракурсе когнитивной парадигмы «как новой модели человекообразной системы образования» [8, с. 16-17].

На взгляд автора, перспективные тенденции в образовательной политике невозможно рассматривать вне *эстетического начала* в целом. И речь не столько

о внешних проявлениях эстетического на уровне многообразия имеющихся распространенных форм, но прежде всего на уровне содержания. Напомним, к примеру, что изучение «Эстетики» в качестве обязательного учебного предмета будущего университетского курса предполагалось еще в 1804 году, согласно Уставу так называемых среднеучебных заведений. Эстетическое во всей своей полноте и многогранности, а это вкус и предпочтения, ценности и смыслы, отношение и созерцание, воображение и восприятие, мышление и переживание, опыт и деятельность, включая освоение реального и виртуального мира, наконец преподавание в контексте основных эстетических категорий, и т.д., придает образованию любого уровня иной характер, от минимального надпредметного до всеобъемлющего, универсального. Не говоря уже об эстетической сущности искусства, его ни с чем не сравнимой роли и непреходящей значимости в освоении эстетической картины мира.

К настоящему времени в научном и педагогическом сообществе имеется достаточно полное представление о многих и разных позитивных и негативных тенденциях цифровизации, и в системе отечественного образования в том числе. Очевидно и то, что повернуть, и уж тем более развернуть в обратную сторону процесс глобальной цифровизации как результат технологического развития вряд ли осуществимо, по крайней мере, на современном этапе. И потому, очевидной и необходимой видится системно организованная деятельность всех заинтересованных ученых, преподавателей высшей школы, дошкольных работников и учителей общеобразовательных школ, методистов и др., в направлении безусловного доминирования известных и неоспоримых преимуществ цифровизации. Одним из результатов настойчивых и всеобщих усилий может быть смещение акцентов негативного влияния, что в известной мере способно предопределить и качественные изменения в данном отношении.

В отдаленной перспективе назначение цифровизации в широком смысле очевидно заключается *во благе и для* гармоничного развития человека как Homo sapiens и всего человечества, но не цифровизации самого человека, технологизации жизни. При том общеизвестно, насколько остра и глубоко тревожна в настоящее время проблема гуманитаризации в контексте всемирной цифровизации всех сфер деятельности, и особенно системы отечественного гуманитарного образования. И отвечая на вопрос авторов одной из научных статей [9], скажем о том, что гуманитарное образование в цифровую эпоху – это и трансформация, и кризис. Но кризис, рассматриваемый в качестве переходного состояния для перелома ситуации, может обусловить и дальнейшее прогрессивное развитие. И в этом смысле некоторая инерционность, а также всемерное сохранение исторически сложившихся традиций в нашей системе образования, являют собой тот самый необходимый фундамент для преодоления имеющихся и будущих пагубных влияний цифровизации в целом.

Список литературы:

1. Указ Президента Российской Федерации «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» от 27.06.2022 г. № 401 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47958> (дата обращения: 03.09.2023).

2. Богуславский М.В. Проблемы реформирования российского образования (историко-педагогический контекст) [Электронный ресурс] / М.В. Богуславский // Проблемы современного образования: сетевое издание. – 2010. – № 1. – С. 33-44. – Режим доступа: <http://www.pmedu.ru> (дата обращения: 03.09.2023).

3. Стукалова О.В. Методологические основания социокогнитивного подхода: историко-философский аспект: сборник / О.В. Стукалова // Гуманитарный вектор образования в эпоху цифровизации: материалы Международной научно-практической конференции, под редакцией д.п.н., профессора Р.Х. Гильмеевой, к.п.н., доцента Л.А. Шибанковой, 22 сентября 2021 г., г. Казань. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. – 332 с.

4. Милованов К.Ю. К.Д. Ушинский и эпоха великих реформ в России (к истокам модернизации отечественного образования) [Электронный ресурс] / К.Ю. Милованов // Проблемы современного образования: сетевое издание. – 2014. – № 3. – С. 22-28. – Режим доступа: <http://www.pmedu.ru> (дата обращения: 03.09.2023).

5. Ушинский К.Д. Сочинения. Т. 1: Лекции в Ярославском лицее [Электронный ресурс] / Ранние работы и статьи, 1846-1856 гг. / К.Д. Ушинский // Собрание сочинений: в 11 т.; редкол.: А.М. Еголин (гл. ред.), Е.Н. Медынский и В.Я. Струминский; [сост. и подгот. к печати В.Я. Струминский]; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. – Москва; Ленинград: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948-1952; Т.1 – 1948. – 738, [1] с. – Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t1_1948/ (дата обращения: 03.09.2023).

6. Богуславский М.В. Советская школа победила фашистскую школу. Советский учитель победил немецкого учителя-фашиста / М.В. Богуславский // Народное образование. – 2020. – № 4. – С. 97-105.

7. Мухаметзянова Г.В. Интеллигентность как системообразующее качество педагога / Г.В. Мухаметзянова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 4. – С. 6-11.

8. Левина Е.Ю., Мухаметзянова Л.Ю. Развитие Человека знания в ракурсе когнитивной парадигмы / Е.Ю. Левина, Л.Ю. Мухаметзянова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3. – С. 8-18.

9. Шапинская Е.Н., Лисенкова А.А. Гуманитарное образование в цифровую эпоху: трансформация или кризис? / Е.Н. Шапинская, А.А. Лисенкова // Культурный код. – 2020. – № 1. – С. 42-54. DOI: 10.36945/2658-3852-2020-1-42-54.

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Бажанова Елена Анатольевна
преподаватель*

*«Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: helene.bazhanova@gmail.com*

*Рыпакова Виктория Германовна
преподаватель*

*«Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: kazjuki@gmail.com*

Аннотация. В данной статье авторами дается обоснование необходимости применения информационных технологий, а также возможностей цифровых

ресурсов при обучении французскому языку как второму иностранному. В статье также рассматриваются принципы, способствующие интеграции обучения с цифровой средой, дается иллюстративный материал, который можно применять на практике.

Ключевые слова: информационные технологии, второй иностранный язык, обучение, аутентичные материалы, контрольный тест.

IMPLEMENTATION OF INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING FRENCH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE

Elena A. Bazhanova

lecturer, Kazan Federal University, Kazan

e-mail: helene.bazhanova@gmail.com

Victoria G. Rypakova

lecturer, Kazan Federal University, Kazan

e-mail: kazjuki@gmail.com

Annotation. The authors justify the need for information technology, as well as the educational potential of digital resources in the teaching of French as a second foreign language in the following article. The article also discusses the principles that contribute to the integration of learning on the basis of the digital environment, provides illustrative material that can be applied in practice.

Keywords: information technology, second foreign language, teaching, authentic materials, control test.

В современном мире и, в частности, в образовательном пространстве, цифровые средства более не являются элементом инновации. Они уже стали неотъемлемой частью жизни, продолжая активно интегрироваться практически в каждый аспект деятельности человека. Целью данной статьи является обоснование необходимости задействования цифровых ресурсов и демонстрация возможностей ИТ при обучении студентов французскому языку как второму иностранному.

В образовательной среде цифровые средства и навыки работы с ними представляют собой метапредметное явление [1; 2], призванное оптимизировать учебный процесс и повысить качество подготовки студентов. Например, ранее традиционно обучающиеся имели дело с бумажными носителями, однако в современной действительности Интернет дает возможность снизить временные затраты на получение необходимой литературы в библиотеке, позволяет мгновенно получить информацию, самостоятельно обратиться к дополнительным источникам по интересующему вопросу. Наглядность, которую информационные технологии могут предложить, экономит время подготовки преподавателя к занятиям, позволяет имитировать учебную среду, доступ к которой может быть ограничен.

Авторы данной статьи придерживаются мнения, что применение цифровых средств не представляет само по себе нового самостоятельного метода в обучении иностранным языкам. Однако, оно неоспоримо является причиной расширения

содержания и перераспределения соотношения существующих методов и приемов [3]. Цифровые ресурсы способны принести новые коммуникативные практики [1] и имеют особое значение при обучении второму иностранному языку ввиду специфики его условий и целей, и которое является объективной реальностью для обучающихся различных направлений бакалавриата и магистратуры в российских вузах.

Рабочие программы дисциплин по различным иностранным языкам в качестве главной формируемой у обучающихся компетенции указывают УК-4. Формируемая в рамках данной компетенции способность представляет собой комплексное явление. В методической литературе овладение иностранным языком рассматривается как «формирование у учащихся межкультурной компетенции» [4]. Смысл заключается в развитии у обучающихся умения применять лексико-грамматические средства языка в соответствии с иноязычными нормами коммуникативной деятельности, а также желания участвовать в общении на межкультурном уровне [4]. Овладение иностранным языком – это также приобретение инструмента дальнейшего самообразования и саморазвития личности [5].

Обучение второму иностранному языку имеет ряд отличительных принципов, знание которых может способствовать эффективной интеграции этого процесса с цифровой средой и достижению конечной цели обучения. Перечислим эти принципы:

1. *Принцип экономичности и интенсификации.* Как правило, по сравнению с первым иностранным языком, на изучение второго языка выпадает меньшее количество учебных часов. Из этого следует, что необходимо задействовать техники и стратегии, позволяющие оптимизировать и ускорить учебный процесс, создать базис для дальнейшего самостоятельного совершенствования своих языковых навыков обучающимися. С точки зрения Х.Ю. Крумма, необходимо не дублировать знания из области родного и первого иностранного языка, а расширять и дополнять их с помощью новой информации на втором иностранном языке [6]. Если приводить конкретные примеры, то обучающиеся уже владеют представлениями о частях речи, об отличиях синтаксиса иностранного языка, назначения ряда грамматических конструкций и явлений, что означает отсутствие необходимости затрачивать время на их повторное разъяснение, введение автоматизации тестирования и сокращение количества аудиторной отработки языковых явлений не подверженных воздействию интерференции. Кроме того, познавательная и развлекательная направленность обучения иностранному языку способствует развитию альтернативного социокультурного мышления [7, с. 127].

2. *Поддержание сильной внутренней мотивации обучающихся.* Изучение нескольких иностранных языков – объективно процесс трудоемкий, который заставляет студентов отказываться от других занятий и увлечений в пользу успешной учебы. Именно поэтому вопрос поддержания интереса и мотивации у обучающихся стоит наиболее остро. Необходимо регулярно отслеживать успешное продвижение при обучении, развивать у студентов рефлексивность, способность к самоконтролю и самооценке [8]. Отсутствие погруженности в естественную языковую среду является также фактором, негативно

сказывающимся на мотивации обучающихся, что диктует необходимость поиска его компенсации за счет обращения к цифровым ресурсам.

3. *Личностно-ориентированный подход.* Данный принцип тесно связан с предыдущим и подразумевает тщательный подбор актуальной и интересной тематической составляющей занятий по второму иностранному языку. Таким образом изучение второго иностранного языка рассматривается не как самоцель, а как ключ к информации, к которой нет доступа на родном языке, где применение языка направлено на получение социокультурной или профессионально ориентированной информации, но и также как средство самовыражения и самоактуализации (по А. Маслоу) для обучающихся.

4. *Усиление деятельностного характера обучения.* Для поддержания интереса к предмету необходим активный творческий и мыслительный процесс [6]. Исходя из наблюдения за учебным процессом, студенты, умеющие до определенной степени свободно общаться на одном иностранном языке, стремятся как можно скорее достичь того же уровня во втором изучаемом языке. Поэтому слишком размеренный темп обучения, владение слишком ограниченным набором языковых средств для осуществления коммуникации закономерно снижают интерес у обучающихся. Более того, при изучении первого иностранного языка у студентов уже сформирован ряд учебно-познавательных и коммуникативных компетенций, которые они готовы применять при выполнении заданий на другом языке.

Изучение второго иностранного языка требует от студентов постоянной мотивации. В этом помогают источники свежей информации (на занятиях можно использовать аутентичные материалы; есть возможность обсуждать новости), виртуальные конструкторы и тренажеры (это гораздо эффективнее для отработки грамматики, лексики, синтаксиса, чем упражнения в учебнике), тестовые среды (промежуточные и контрольные тесты помогают детальнее понять уровень обучающихся, а также трудности, которые остались не решенными), комплексные обучающие пакеты (электронные учебники + тетради-тренажеры + профессиональное аудио) и пр.

Сегодня студенты могут «выйти за пределы класса» и заниматься дополнительно, причем как платно, так и бесплатно. Например, на сайтах:

- <https://www.italki.com/ru>
- <https://ru.duolingo.com>
- <https://lingust.ru> и др.

У обучающихся появилась возможность общаться с носителями языка (для изучения и общения на разных языках используются сайты:

- <https://www.rosettastone.fr>
- <https://www.interpals.net>
- <https://conversationexchange.com>
- <https://www.paltalk.com> и др.

Для изучающих французский язык есть самые разнообразные сайты, которые позволяют:

- *использовать онлайн-тренажеры для отработки фонетики, лексики, грамматики:*
 - <https://francais.lingvistov.net/fonetika.php>
 - <http://phonetique.free.fr/alpha.htm>
 - <https://www.francaisfacile.com/exercices/exercice-francais-2/exercice-francais-88207.php>;
- *изучать глаголы:*
 - <http://les-verbess.com>
- *читать онлайн периодику:*
 - <https://www.lemonde.fr>
 - <https://www.liberation.fr>
 - <https://www.latribune.fr>
 - <https://www.lefigaro.fr>
 - <https://www.desirs-de-voyages.fr> и др.
- *читать книги по методу Ильи Франка:*
 - <http://www.franklang.ru/>
- *смотреть новости:*
 - <https://www.france24.com>
 - <https://fr.euronews.com>
- *посещать сайт национальной библиотеки Франции:*
 - <https://www.bnf.fr/fr/bibliotheque-tous-publics-site-francois-mitterrand>
- *слушать аудиокниги:*
 - <https://www.litteratureaudio.com/>
 - https://librivox.org/search?primary_key=2&search_category=language&search_page=1&search_form=get_results.

На самом деле сайтов очень много, мы указали самые популярные, к которым обращаются как начинающие изучать французский язык, так и продолжающие, и преподаватели.

Мы хотели бы остановиться на таком важном моменте при обучении иностранному языку, как контроль. Контроль позволяет преподавателю выявить уровень, которого достиг обучающийся за определенный период времени (урок, блок уроков, семестр и пр.). Проверяются как достижения в овладения речевыми навыками и умениями (аудирование, письмо, говорение), так и выявляются наиболее «частотные» ошибки, допускаемые студентом/студентами при выполнении заданий. Это позволяет преподавателю еще раз вернуться к уже изученному материалу для совершенствования упущенного навыка или умения. Контроль может быть текущим, промежуточным и итоговым и иметь разные формы. Контроль не всегда возможно и нужно проводить в виде теста, однако, если такая необходимость возникла, то мы можем перечислить несколько сайтов в помощь студентам и преподавателям:

- сайт <http://testent.ru/> предлагает как тесты онлайн, так и тесты для скачивания преподавателем с возможностью их дальнейшего использования.

Онлайн-тесты на этом сайте большие и включают разные темы, потому их целесообразно использовать при итоговой проверке;

- преподаватель может организовать тестирование во время занятия на сайте <https://www.francaisfacile.com>. Это бесплатный сайт, позволяющий заниматься аудированием, отработкой фонетики, совершенствованием лексического и грамматического материала как разово без регистрации, так и зарегистрировавшись и имея учетную запись. В последнем случае преподавателю удобно следить за успехами каждого отдельного обучающегося;

- на сайте <https://contestapp.ru/> нет готовых тестов, преподаватель должен сделать их самостоятельно (это может быть не только языковой курс, но и другие дисциплины). Однако это позволяет делать опросы именно того материала, который был пройден определенной группой. Создав тест, преподаватель может установить дату и время (начало тестирования и его завершение) его прохождения. Тест показывается всем студентам одновременно в разной последовательности вопросов, кроме того сами тестовые варианты для каждого студента тоже перемешиваются – все это обеспечивает самостоятельное прохождение теста, без подсказок со стороны одногруппников. Преподаватель может следить за всей группой одновременно, видеть сделанные ошибки, сумму баллов, может также составлять рейтинги, которые позволяют, например, выявить наиболее встречающуюся ошибку в конкретной группе.

Кроме рассмотренных, есть также сайты, позволяющие обучающимся контролировать себя самостоятельно, например, для изучающих французский язык это <https://french-online.ru/category/test/>, <https://www.francaisfacile.com/>, <https://french-online.ru/francuzskaja-grammatika/>, <https://onlinetestpad.com/ru/tests/french> и пр.

Использование сети Интернет позволяет преподавателю иностранного языка реализовать новые возможности: создавать совместные онлайн-проекты со студентами других стран, разбирать информацию в грамматических подкастах и создавать свои собственные, реализовать активную коммуникацию на занятиях (с функцией учителя «направляющий»), видеть воочию индивидуальные результаты каждого студента, проводить дистанционные занятия для студентов с ограниченными возможностями.

Однако вместе с уникальными в своем роде возможностями сети Интернет перед студентами и преподавателем возникают новые сложности:

- не каждая информация в Интернете – правда, следовательно, одной из задач преподавателя является обучение студентов, как ориентироваться в потоке предлагаемого материала;

- за добродушными предложениями оплатить курсы иногда скрываются мошенники, которые после оплаты онлайн-обучения исчезают – следует обратить внимание на время создания сайта, есть ли счетчик посещаемости, есть ли отзывы о курсах и пр.;

- общение с иноязычной аудиторией не подразумевает, что обучающийся расскажет о себе всю информацию, включая личный адрес и номер кредитной карты. Нужно обратить внимание: если на сайте не указаны условия пользования

и обещания блокировки при нарушении правил пользования, этот сайт не следует рекомендовать студентам для обучения. Сайт, который берет на себя ответственность за регулирование процесса общения между иноязычными аудиториями, требует регистрации и подписание контракта, а также подразумевает, что пользователь будет самостоятельно время от времени интересоваться обновлениями условий пользования сайтом (как это, например, сделано на сайте <https://www.tandem.net/>).

В заключение следует отметить, что применение цифровых ресурсов при обучении студентов французскому языку как второму иностранному в современных реалиях – это не пожелание к организации отдельных занятий, а то, что должно интегрироваться в содержание всего курса по данной дисциплине. Подобный подход дает преподавателю инструмент для поддержания на высоком уровне вовлеченности и когнитивной активности обучающихся за счет широкого выбора и доступности аутентичных ресурсов на различную тематику, возможности организации разнообразных видов деятельности по изучению и отработке новой информации, актуализации уже имеющихся навыков и опыта, регулярного применения систем автоматизированного тестирования и отслеживания прогресса. При этом студенты попутно обучаются самостоятельно работать с различными информационными источниками и подвергать их критической оценке, что закладывает основы для формирования культуры дальнейшего самообразования.

Список литературы:

1. Хофхьюс С. Образование в век цифровых изменений [Электронный ресурс] / С. Хофхьюс // «Язык» – Goethe Institut Россия, 2018. – Режим доступа: <https://www.goethe.de/ins/ru/ru/spr/mag/21272715.html> (дата обращения: 03.07.2023).
2. Фахрутдинова А.В. Реформирование профессионального образования в Европе, как условие повышения его конкурентоспособности / А.В.Фахрутдинова // Ученые записки Казанской государственной академии. – 2012. – Т. 210. – С. 247-251.
3. Вюрфель Н. Полностью цифровое обучение? [Электронный ресурс] / Н. Вюрфель // «Язык» – Goethe Institut Россия, 2018. – Режим доступа: <https://www.goethe.de/ins/ru/ru/spr/mag/21208955.html> (дата обращения: 01.07.2023).
4. Гальскова Н.Д. Личностно-развивающий потенциал межкультурного подхода к обучению иностранным языкам [Электронный ресурс] / Н.Д. Гальскова // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2016. – № 5(95). – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/76001819.pdf> (дата обращения: 06.06.2023).
5. Фахрутдинова А.В. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – № 3 (49). – С. 48-54.
6. Гирсберг Д. Немецкий только как второй или третий иностранный язык? (интервью с Хансом Юргеном Круммом) [Электронный ресурс] / Д. Гирсберг. – Goethe-Institut, 2009. – Режим доступа: <http://www.goethe.de/ges/spa/dos/daf/unt/ru4568512.html> (дата обращения: 06.07.2023).
7. Букина Т.В., Новгородова Е.Е., Фахрутдинова А.В. Использование приема «Совместное видео» (Participatory Video Approach) в развитии навыков межкультурного общения студентов в процессе изучения иностранного языка / Т.В. Букина, Е.Е. Новгородова, А.В. Фахрутдинова // Вестник Казанского государственного университета культуры искусств. – 2021. – № 3. – С. 124-128.
8. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И.Л. Бим. – Тверь: Титул, 2001. – 45 с.

РАЦИОНАЛИЗАТОРСТВО КАК УСЛОВИЕ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ LEAN-ТЕХНОЛОГИЙ

Гайнеев Эдуард Робертович

*кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова
ОГБПОУ «Ульяновский профессионально-
политехнический колледж», г. Ульяновск
e-mail: gajneev.eduard@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена педагогическим аспектам воспитания бережливости у студентов педагогического вуза в процессе рационализаторской деятельности, выполнения проектов, связанных с энерго- и ресурсосбережением в подготовке будущего учителя, которому предстоит трансформировать освоенный опыт в процессе своей деятельности, что особенно важно для педагога практического обучения. На примере использования метода проектов рассматриваются особенности выполнения творческого проекта, когда, наряду с воспитанием бережливости, рассматриваются особенности рационализаторства в процессе поэтапного усовершенствования изделий.

Ключевые слова: педагог, воспитание, ресурсосбережение, бережливость, lean production.

INNOVATION AS A CONDITION FOR MASTERING LEAN TECHNOLOGIES BY STUDENTS

Eduard R. Gajneev

*candidate of pedagogical sciences, associate professor
Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
OGBPOU "Ulyanovsk Vocational and Polytechnic College", Ulyanovsk
e-mail: gajneev.eduard@yandex.ru*

Annotation. The article is devoted to the pedagogical aspects of fostering thrift among students of a pedagogical university in the process of rationalization activities, the implementation of projects related to energy and resource conservation in the preparation of a future teacher who will have to transform the acquired experience in the course of his activities, which is especially important for a teacher of practical training. Based on the example of using the project method, the features of the implementation of a creative project are considered, when, along with the education of thrift, the features of innovation in the process of gradual improvement of products are considered.

Keywords: teacher, education, resource conservation, thrift, lean production.

С развитием цивилизации все более актуализируется проблема бережливости, природосбережения, рационального, бережного использования неуклонно истощающихся невозполнимых природных ресурсов. Однако бережливость связана не только с материальными ресурсами, но, бережливость, это также и одно из ключевых духовно-нравственных качеств современного человека, на котором проецируется и выстраивается его отношение к самому себе и своим близким, взаимоотношение с окружающими, трудовой и повседневной деятельности, и, в целом – его отношение к окружающему миру.

Бережливость становится все более востребованной на производстве как один из важнейших факторов развития и конкурентоспособности организации, предприятия любого профиля деятельности, является основой успешного социально-экономического развития, и, настолько востребована и ценится работодателями, что в последние годы разрабатывается и внедряется множество самых разнообразных технологий бережливости (lean production). Именно поэтому, такое качество необходимо воспитывать с самого раннего возраста.

Такое качество как бережливость было востребовано во все времена, что нашло свое отражение в творчестве многих народностей, чему свидетельствует огромное количество пословиц и поговорок, притч, народных сказок, отражающих традиционные национальные особенности, а также и немало высказываний выдающихся исторических личностей.

Проблеме бережливости в последние десятилетия, посвящено достаточно много научных трудов, связанных с вопросами организации бережливости на производстве, внедрения lean-технологий, обучения персонала предприятий, специфическим особенностям той, или иной методики и др.

В современных исследованиях рассматриваются исторические особенности становления зарубежной и отечественной управленческой и экономической мысли, в которых, в контексте развития менеджмента, большое внимание уделяется такой составляющей как бережливость [1, с. 49]. Определяются возможности реализации принципов бережливости в урбанистике, использования lean-технологий не только в деятельности предприятий, но являются актуальным и необходимым для обеспечения качества жизни населения [2, с. 325]. В последние годы появляется много работ, связанных с использованием бережливых технологий в сфере образования, определением внутренних резервов, устранением и предупреждением определенных видов потерь, созданием концепции, направленной на формирование ценностей для потребителя [3, с. 17]. В диссертационном исследовании Ю.Н. Интуловой проводится понятийный сравнительный анализ концепта «бережливость» в английском и немецком языках, рассматриваются синонимы, положительные и отрицательные стороны данного понятия [4, с. 127]. Из зарубежных исследований отметим работу Д. Вумека и Д. Джонса, посвященную управлению качеством, системному избавлению от потерь, что, по мнению авторов, не требует значительных капиталовложений и способно обеспечит долговременную конкурентоспособность организации, фирмы в жестких условиях конкуренции производителей [5, с. 14]. К числу научно-прикладных исследований можно отнести труды известного японского специалиста М. Имаи, которые посвящены разработкам и внедрению методов

кайдзен (kaizen), непрерывного совершенствованию производства путем постоянных незначительных улучшений [6, с. 37]. Однако недостаточно исследований, связанных с воспитание бережливости как важной составляющей формирования мировоззрения подрастающего поколения, духовно-нравственного развития личности, что, собственно, и является основой будущей бережливой деятельности человека, сотрудника, менеджера.

Главной задачей реализации бережливости является усовершенствование, рационализаторство, в основе которого выявление и устранение потерь, соответственно, осваивая основы рационализаторской деятельности, студенты осваивают также и основные инструментарию бережливого производства.

Бережливость реализуется в условиях рационализаторства, когда в процессе обучения человек начинает осознавать свой личностный потенциал, возможности его использования в освоении профессиональных компетенций и применения этих компетенций в повседневной жизни [7, с. 33].

Таким образом, такое качество (и деятельность) как бережливость реализуется в процессе рационализаторства, которое как качество личности, начинает трансформироваться в процессах профессиональной деятельности по усовершенствованию производства, технологий. В этом случае освоенный опыт бережливости на производстве способствует воспитанию бережливости как качества личности, что оказывает позитивное влияние и на становление духовно-нравственной бережливости обучающихся [8, с. 11].

Комплексный процесс освоения студентами lean-технологий в условиях рационализаторства имеет следующую последовательность: вводная беседа, теоретическое занятие, практикум, выполнение практического задания.

Первоначальным этапом, основой процесса любой деятельности является мотивация, от которой зависит эффективность освоения учебного материала, формирования компетенций на первом занятии проводится интерактивная беседа, в которой пытаемся ответить на вопрос: а для чего, собственно, необходимо осваивать lean-технологии, рационализаторство? Какая польза для них – будущих специалистов, в таких знаниях-умениях?

Во-первых, рационализаторство, это общемировая тенденция, как на производстве, так и в повседневной жизни: объемы информации с каждым годом все более увеличиваются, все быстро меняется и надо как-то успевать выполнять множество дел, мобильно переключаться, осваивать новые знания.

Во-вторых, чтобы быть конкурентоспособным и социально защищенным, необходимо такое качество как адаптивность, которое также связано с креативностью, рационализаторской деятельностью.

В-третьих, владение рационализаторскими умениями – одно из наиболее востребованных качеств сотрудника, что становится его конкурентным преимуществом и влияет на материальное благосостояние, которое выражается в премировании за рационализаторские идеи, предложения.

В-четвертых, в процессе рационализаторства воспитывается одно из ключевых качеств современного работника – потребность в постоянном саморазвитии, готовность к освоению инновационных технологий.

При проведении первых бесед до студентов приводятся данные статистические данные по эффективности, полезности для человека процесса обучения, освоения им знаний, развитие креативности, освоения рационализаторских умений и приводятся данные исследователей:

- наиболее дорогостоящим товаром на рынке в современных условиях является знание, креативность, умение находить нетривиальные решения;

- определено, что один рубль, вложенный в обучение, повышение квалификации сотрудников, может повысить доход до 4 рублей;

- многие индустриально развитые страны прилагают немало усилий и вкладывают значительные финансовые средства в целях привлечения в свою страну талантливой молодежи, уникальных специалистов, перспективных ученых из других стран;

- во многих зарубежных исследованиях показано, что вложение одного рубля в творчество может приносить девятикратную прибыль;

- повышение общеобразовательной подготовки на один класс, приводит, в среднем, к росту на 6% числа рационализаторских предложений [9, с. 31].

В процессе беседы приводятся также и другие примеры, показывающие высокую эффективность бережливости, важность мониторинга технологических процессов, выявления и устранения мелких издержек:

- каждая крохотная пчела приносит в улей мизерную дольку нектара, но в результате массовой, системной и дружной работы множества пчел соты постепенно наполняются десятками килограммов душистого меда;

- периметр любого современного здания имеет прочное бетонное основание, причем, таким прочным бетоном, что даже большим металлическим ломом очень трудно отколоть даже самый небольшой кусочек. Но, удивительно, что капли воды, систематически падая с крыши на этот высокопрочный бетон, постепенно образуют ямки, что может привести к постепенному разрушению прочнейшего материала.

В процессе беседы целесообразно привести пример из монографии известного венгерского исследователя в области рационализаторства на производстве профессора Яноша Шушански по расходам воды, когда неисправный кран приводит к очень большим потерям – до 6 тонн чистой питьевой воды в год. А добыча питьевой воды, как известно, требует больших финансовых затрат: с-перекачивание электронасосами, многоэтапная очистка, подача потребителям посредством использования насосов и др.

Важно привести примеры рационализаторства в тяжелейшие годы Великой Отечественной войны, когда потребовалось новаторство, резкое повышение производительности труда и качества, активизировалось рационализаторство на производстве. Например, на одном из Ульяновских заводов рационализаторы разработали и внедрили усовершенствованную технологию, которая позволила за один год сэкономить более двух тысяч тонн дорогой латуни. Или, пример, когда молодежной бригаде Т. Уваровой из двенадцати человек удалось за счет рационализации повысить производительность труда и изготовить столько продукции, сколько в предвоенный год изготовляли 100 человек!

Удивительно и весьма показательно, что даже в самые тяжелейшие годы войны, невиданных, суровых испытаний правительство, руководители страны всемерно заботились о сфере образования – будущем страны.

Студенты, особенно, будущие педагоги – ответственные за подрастающее поколение, должны понимать, что специфика их деятельности заключается в том, что они должны быть не только высококвалифицированными педагогами, но и смочь передать инновационный опыт своим обучающимся.

В то же время, они должны уметь проектировать процесс обучения, владеть проектно-творческими умениями, технологиями бережливого производства, решать различные производственные проблемные ситуации, системно использовать технологии проблемного обучения [10, с. 37].

Одним из интересных для обучающихся направлений рационализаторства является широко используемая деятельность проектная. Однако надо отметить, что деятельность проектная в нашем случае определяется как творческая, поскольку, при разработке и подаче рационализаторских идей, рацпредложений в разрабатываемы студентом проект обязательно вносятся самые разные усовершенствования, воплощаются инновационные, креативные идеи.

Так, например, при разработке устройства по аналогии с известными приборами «умный дом», студентом было предусмотрено установление двух электрических розеток, что позволило применять как осветительные электроприборы (лампы, люстры, торшеры и др.), так и другие потребители электроэнергии (нагревательных элементов, электродвигателей и т.п.). Или, при проектировании электроприбора для садоводства также были внедрены рационализаторские идеи: при включении электрических тепловых обогревателей и освещения в ночное время и автоматическое переключение во время рассвета – на дневной режим, что важно для питания растений путем автоматического включения электрического насоса для полива растений.

Автоматическое переключение происходит следующим образом:

1. В дневное время, посредством включения вводного выключателя автоматического, подается электропитание и срабатывает магнитный пускатель №1, который питает электрический насос. А, во избежание случайных, ошибочных переключений, в приборе предусмотрена специальная световая сигнализация, указывающая на включение именно данного режима.

2. В вечернее время, когда начинает немного смеркаться, то, специально встроенный фоторезистор, выключает магнитный пускатель № 1, с одновременным срабатыванием магнитного пускателя № 2, на что также указывает световая сигнализация.

Отметим, что в процессе рационализаторской деятельности, студенты осознают важность теории, теоретических знаний. Так, при выполнении задания по разработке трансформатора универсального сварочного, в котором в качестве магнитопровода был использован статор асинхронного электродвигателя, студенту пришлось дважды (!) подбирать сечение провода для вторичной обмотки, поскольку первая обмотка была подобрана, что называется, «на глазок», без тщательного теоретического расчета. Это привело к тому, что у изготовленного таким кустарным способом сварочного мини-трансформатора

начала прерываться сварочная дуга и студенту пришлось полностью все переделывать всю электрическую схему.

Воспитание бережливости у студентов в процессе выполнения различных, интересных и посильных творческих заданий, решения проблемных ситуаций, требует системности, комплексности, лично ориентированного подхода, создания специальных дидактических условий, творческой образовательно-мотивационной среды.

Таким образом, рационализаторская деятельность студентов становится одним из ключевых условий успешности освоения ими lean-технологий, воспитания бережливости, развития креативности, мобильности, адаптивности, формирования потребности в самосовершенствовании, готовности к инновациям что, в целом, способствует повышению качества обучения и подготовке специалиста, востребованного на рынке труда.

Список литературы:

1. Лыскова И.Е. Бережливость как социокультурный феномен: сборник / И.Е. Лыскова // Экономика и современный менеджмент: теория и практика: материалы XLVIII международной научно-практической конференции. – Новосибирск: СибАК. – 2015. – № 4 (48). Часть 1. – 2015. – С. 49-57.
2. Кузьмина С.Н. «Умный город»: принципы бережливости в геоурбанистике: сборник трудов / С.Н. Кузьмина, М.И. Кульбина, А.В. Шаркова // Устойчивое развитие цифровой экономики, промышленности и инновационных систем: материалы научно-практической конференции с зарубежным участием. – Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. – С. 325-328. – DOI 10.18720/IEP/2020.7/99. – EDN SAUPEM.
3. Владыка М.В., Горбунова Е.И., Полевой И.Н. Применение инструментов бережливого производства в системе высшего образования / М.В. Владыка, Е.И. Горбунова, И.Н. Полевой // Научный результат. Экономические исследования. – 2019. – Т.5. – № 1. – С. 10-18.
4. Интулова Ю.Н. Вербальная репрезентация лингвокультурного концепта «бережливость» в немецком и английском языках: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: дис. ... канд. фил. наук / Ю.Н. Интулова. – Мытищи, 2019. – 180 с.
5. Вумек Джеймс П., Джонс Дэниел Т. Бережливое производство: Как избавиться от потерь и добиться процветания вашей компании; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. – 473 с.
6. Имаи М.. Гемба кайдзен: Путь к снижению затрат и повышению качества / Масааки Имаи; пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – 345 с.
7. Гайнеев Э.Р. Рационализаторство как качество личности: педагогическое понятие и дидактический принцип / Э.Р. Гайнеев, В.Г. Каташев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 1 (48). – С. 30-43. – DOI 10.52944/PORT.2022.48.1.002. – <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.002>.
8. Гайнеев Э.Р. От технологий бережливого производства к бережливости духовно-нравственной / Э.Р. Гайнеев // Среднее профессиональное образование. – 2023. – № 4. – С. 5-13. – EDN JGGHNG.
9. Гайнеев Э.Р. Основы бережливого производства: учебно-методическое пособие / Э.Р. Гайнеев // Библиотека журнала «Методист». – 2019. – № 9. – С. 4-56. – EDN BCHKXZ.
10. Каташев В.Г. Использование идей М.И. Махмутова в современном образовании / В.Г. Каташев, Э.Р. Гайнеев // Методист. – 2016. – № 8. – С. 37-41.

ИЗУЧЕНИЕ ПРИРОДНЫХ УСЛОВИЙ И РЕСУРСОВ ПОВОЛЖСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЙОНА В КУРСЕ «ЭКОНОМИЧЕСКАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ГЕОГРАФИЯ РОССИИ» В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Гайсин Ильгизар Тимергалиевич

доктор педагогических наук, профессор

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

e-mail: gaisinilgizar@yandex.ru

Гайсин Ренат Ильгизарович

кандидат педагогических наук, доцент, г. Казань

e-mail: gaisinrenat@bk.ru

Кумарбекулы Санат

Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолов

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: sanat_kv@mail.ru

Аннотация. В данной статье раскрываются методические особенности изучения природных условий и природных ресурсов Поволжского экономического района в курсе «Экономическая и социальная география России» в общеобразовательных школах, гимназиях, лицеях и в вузах. В работе рассматриваются некоторые аспекты изучения рельефа, климата, природных зон и природных ресурсов по регионам Поволжского экономического района с использованием методов: картографического и причинно-следственного анализа компонентов природной среды и различных географических карт.

Ключевые слова: природные условия и ресурсы, экономическая география, Поволжский экономический район, методика, школа, вуз.

STUDYING NATURAL CONDITIONS AND RESOURCES OF THE VOLGA ECONOMIC REGION IN THE COURSE "ECONOMIC AND SOCIAL GEOGRAPHY OF RUSSIA" AT SCHOOL AND UNIVERSITY

Ilgizar T. Gaisin

grand PhD in pedagogy, professor

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan

e-mail: gaisinilgizar@yandex.ru

Renat I. Gaisin

Ph.D. of pedagogy, associate professor, Kazan

e-mail: gaisinrenat@bk.ru

Kumarbekuly Sanat

"Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University", Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

e-mail: sanat_kv@mail.ru

Annotation. This article reveals the methodological features of studying the natural conditions and natural resources of the Volga economic region in the course "Economic and social geography of Russia" in secondary schools, gymnasiums, lyceums and universities. The paper discusses some aspects of studying the relief, climate, natural zones and natural resources in the regions of the Volga economic

region using methods: cartographic and cause-and-effect analysis of the components of the natural environment and various geographical maps.

Keywords: natural conditions and resources, economic geography, Volga economic region, methodology, school, university.

При изучении экономических районов в курсе «Экономическая и социальная география России» учителя школ и преподаватели вузов уделяют значительное внимание применению в учебном процессе различных методов: картографического, причинно-следственного анализа компонентов природной среды и различных географических карт [1; 2], а также применению принципов преемственности и непрерывности географического образования и использованию межпредметных связей с предметами естественно-географического цикла, особенно с биологией, геологией, физической географией, картографией и др. [3].

Поволжский экономический район имеет благоприятные природные условия для проживания населения и ведения хозяйства, несмотря на это, природные условия и наличие природных ресурсов в различных регионах экономического района не одинаковы. Река Волга разделяет территорию района на две части: возвышенное Правобережье и относительно низкое Левобережье. Приподнятый берег Волги – это край Приволжской возвышенности, которая южнее Волгограда переходит в плато Ергени [4; 5]. Рельеф большей части территории экономического района удобен для размещения в городах промышленных предприятий и организации, прокладки транспортных линий, жилищного строительства и развития сельского хозяйства, поэтому изучение природных условий ПЭР является актуальным.

С середины XX века развитие хозяйства Поволжского экономического района было связано с освоением нефтяных и газовых месторождений. Эти процессы привели к созданию крупной нефтеперерабатывающей и нефтехимической промышленности, которая наряду с машиностроением стала второй важнейшей отраслью хозяйств в отдельных регионах экономического района: Татарстана, Самарской и Саратовской областей. В эти годы для обеспечения крупных промышленных предприятий в районе началось строительство крупнейших волжских гидроэлектростанций – Волгоградской, Саратовской, Волжской, Нижнекамской ГЭС, которые вызвали развитие современных производств, в том числе, энергоемких отраслей промышленности [3; 6].

При изучении климатических условий Поволжского экономического района надо обратить внимание на расположение её территории с большим меридиональным протяжением с севера на юг. Поэтому в ПЭР наблюдаются существенные различия в климате, особенно средняя температура января и июля резко отличаются в северных и южных регионах, а также количество осадков убывает с севера на юг и с запада на восток, они изменяются от 550 мм на северо-западе района до 250 – 170 мм в год на Прикаспийской низменности. Характерной особенностью южных регионов ПЭР, особенно в заволжской части, являются господство антициклонов, приводящих к сильным засухам, которые губительно

вливают на растительность. Следовательно, в южной части Нижнего Поволжья регулярно бывают пыльные бури и для защиты от них во многих местах сажают полезащитные лесонасаждения (полосы), и проводят ирригационные мероприятия [4; 5].

Изучая физико-географические особенности ПЭР следует обратить внимание обучающихся на разнообразие природных зон. Так, северная часть района находится в зоне хвойных и смешанных лесов, где преобладают подзолистые почвы. Правобережье, вплоть до параллели города Вольска, занято лесостепью и на левом берегу лесостепь переходит в степь к югу в районе Самарской Луки. Почвы лесостепи на севере – серые оподзоленные, на юге черноземы, для степи характерны темно-каштановые почвы, обыкновенные черноземы благоприятные для ведения сельского хозяйства. Прикаспийская низменность занята полупустыней, где оазисом выделяется Волго-Ахтубинская пойма с плодородными аллювиальными почвами, пойменными лесами и лугами. Также необходимо обратить внимание обучающихся на физико-географические особенности изучения дельты Волги, которая является воротами по соединению речных и морских путей. Равнинный рельеф дельтовых ландшафтов, плодородные почвы, обилие водоемов создают благоприятные условия для ведения сельского хозяйства. Здесь имеются множество рукавов, тиховодных протоков-ериков, полустоячих озер-ильменей, отделенных от Каспийского моря косами заливов-культуков, и громадные заросли камыша. Здесь в 1919 году был организован Астраханский биосферный заповедник и здесь имеются благоприятные условия для нереста ценных рыб, заходящих из Каспийского моря, а также для гнездовой многочисленного количества птиц и др. [7].

На территории Калмыкии, особенно на северо-восточной периферии Ставропольской возвышенности преобладают южные чернозёмы; в пределах Кумо-Манычской впадины – каштановые и солонцевато-солончаковые почвы; в пределах Ергенинской возвышенности – светло-каштановые почвы с солонцами; на востоке Калмыкии преобладают бурые (пустынные) почвы с обширными участками солонцов, солончаков и закреплённых и открытых песков [3; 4].

По обеспеченности водными ресурсами район занимает лидирующее положение среди экономических районов Европейской части, уступая лишь Северному экономическому району. Около 80% речного стока приходится на реки: Волгу, Каму и Дон. На территории района созданы крупные *водохранилища* – Куйбышевское, Саратовское, Волгоградское и Нижнекамское. Это вызвало экологические проблемы, так как привело к затоплению огромных плодородных территорий, занятых сельскохозяйственными угодьями, лесами и населенными пунктами. После создания крупных гидроузлов сток Волги был зарегулирован, и стало возможным аккумулировать в водохранилищах огромные запасы воды, которые расходуют на нужды промышленности, энергетики, сельского хозяйства, транспорта, коммунального хозяйства района. Основная масса потребителей воды (97%) сосредоточена в бассейне Волги и каждый из них предъявляет свои особые требования к использованию волжской воды, которые можно удовлетворить лишь при комплексном ее хозяйственном использовании без вреда окружающей среде [1; 6; 8].

При изучении водных ресурсов ПЭР необходимо уделять значительное внимание рассмотрению их по регионам (субъектам). Так, в Татарстане крупнейшими реками являются: Волга (177 км по территории республики) и Кама (380 км), а также два притока Камы – Вятка (60 км) и Белая (50 км) и кроме них, по территории республики протекают ещё около 500 малых рек длиной не менее десяти километров и многочисленные ручьи, более 8 тыс. небольших озёр и более 550 прудов. Большие запасы водных ресурсов сосредоточены в двух крупнейших водохранилищах – Куйбышевском и Нижнекамском. В недрах республики содержатся значительные запасы подземных вод – от сильно минерализованных до слабосоленоватых и пресных.

Как известно по курсам геологии, мощные толщи осадочных пород, наиболее древние из которых – отложения девонского и каменноугольного возраста, на территории Татарстана и Самарской области содержат горючие полезные ископаемые – нефть, природный газ, сланцы. В настоящее время нефть добывают почти по всему экономическому району на более 170 месторождениях. Наиболее крупные месторождения нефти в Республике Татарстан – Ромашкинское, Бавлинское, Ново-Елховское и др., в Самарской области – Мухановское, Дмитриевское и Кулешовское и др. В Волгоградской области в последние годы открыто и введено в разработку более 20 нефтяных месторождений, наиболее крупные из них, – это Памятное и Сасовское. Известны промышленные скопления нефти и газа в Республике Калмыкия. Для нефти характерны повышенная удельная плотность, сернистость, парафинистость, смолистость. Глубина их залегания в Татарстане до 2000 метров, в Самарской области – до 3000 метров. Нефть, добываемая в ПЭР, имела самую низкую себестоимость добычи в стране, так как здесь впервые были применены прогрессивные методы поддержания пластового давления, а добычу вели в основном наиболее производительным и дешевым способом непрерывного фонтанирования [3; 9]. Также на территории Татарстана выявлено несколько десятков залежей угля. Вместе с тем, в промышленных масштабах могут использоваться только залежи угля, привязанные к Южно-Татарскому, Мелекесскому и Северо-Татарскому районам Камского угольного бассейна. Глубина залегания угля – от 900 до 1400 м [9].

Республика Татарстан обладает большими ресурсами природных битумов, их месторождения расположены на территории юго-восточных *районов республики*. Месторождения битумов приурочены к нефтеносным пермским отложениям, находятся на глубинах до 400 м. В границах битумоносных областей Татарстана выявлено около 450 битумоскоплений, в том числе, разведано и изучено 156 месторождений и залежей битумов (2006). В настоящее время подготовлены к разработке запасы природных битумов, отработаны технологии их извлечения, позволяющие довести годовую добычу до нескольких миллионов тонн [10].

Природный газ был открыт в 30-х годах XX века в пределах Саратовской и Волгоградской областей. Было освоено более 80 газовых и газонефтяных месторождений, среди которых особенно выделялись Коробковское, Урицкое, Степновское и др. В 1976 году было открыто Астраханское газоконденсатное

месторождение, крупнейшее в европейской части России. Оно расположено в юго-западной части Прикаспийской впадины, в 60 км к северо-востоку от города Астрахани. Добыча газа ведётся с глубины 4100 м, приурочено к центральной, наиболее приподнятой части Астраханского свода. Запасы оцениваются в 2,5 трлн м³ газа и 400 млн т конденсата с высоким содержанием сероводорода (26%) и углекислого газа (16%), и это создает неблагоприятные экологические условия для газодобывающих районов и сдерживает объем их добычи. Первоначально созданный на базе месторождения газоперерабатывающий завод был ориентирован на выпуск серы, но в последние годы в связи с изменениями на мировом рынке предприятие считает более приоритетным выпуск газа и моторного топлива [3; 6; 8].

На территории ПЭР имеются запасы горючих сланцев, их запасы достаточно велики, но себестоимость их добычи здесь высока, и поэтому их невыгодно применять как топливо. В пределах Волжского бассейна на территории располагаются ряд месторождений горючих сланцев: Кашпирское, Ульяновское, Общесыртовское, Коцебинское, Озинковское, Савельевское и др. Так, наиболее крупным является Кашпирское месторождение горючих сланцев, расположенное в центральной части Волжского сланцевого бассейна, на восточной окраине Русской равнины, в районе поселка Кашпир (вблизи г. Сызрань), где сланцы выходят прямо на волжский берег [3; 4; 5].

В Самарской области находятся значительные запасы *самородной серы* Алексеевского, Водинского и Сырейского месторождений. В озерах Эльтон и Баскунчак добывают *поваренную соль*, содержащую в составе различные ценные компоненты, которые используются в содовой, хлорной и других отраслях химической промышленности. Повсеместно распространено минерально-строительное сырье. Особенно велики запасы цементного сырья: *мела, глины, опок* в Саратовской области около Вольска и Хвалынска и Самарской области близ Сызрани и Жигулевска.

Таким образом, на территории Поволжского экономического района имеются различные природные условия и ресурсы. Территория района богата топливными ресурсами и в настоящее время здесь имеются их большие залежи и добывают – нефть, природный газ, горючие сланцы. Здесь протекает с севера на юг река Волга со своими притоками, и на ней построены крупные гидроэлектростанции и водохранилища и вдоль на берегах реки расположены крупные промышленные города: Казань, Самара, Волгоград, Саратов, Набережные Челны, Тольятти, Астрахань и другие крупные города. В учебном процессе преподаватели используют различные методы: картографического, причинно-следственного анализа компонентов природной среды и различных географических карт, а также используют межпредметные связи с предметами естественно-географического цикла.

Список литературы:

1. Трофимов А.М., Шарыгин М.Д. Общая география (вопросы теории и методологии): монография / А.М. Трофимов, М.Д. Шарыгин; Пермский гос. ун-т. – Пермь, 2007. – 494 с.

2. География в современной школе: монография / А.А. Лобжанидзе, И.И. Барина, Н.Ф. Винокурова, В.В. Николина, В.Д. Сухоруков; под ред. А.А. Лобжанидзе // Русск. геогр. общ-во. – М., 2014. – 292 с.

3. Гайсин И.Т. Приволжский федеральный округ – экономико-географическая характеристика: учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. / И.Т. Гайсин. – Казань: РИЦ «Школа», 2008. – 160 с.

4. Мильков Ф.Н. Среднее Поволжье / Ф.Н. Мильков. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. – 262 с.

5. Современная Россия: географическое описание нашего Отечества. Европейская Россия и Урал: в 2 кн. Кн.2. Регионы Европейской России и Урала; отв. ред. В.М. Котляков, А.И. Зырянов; ред.-сост. С.Э. Мышлянцева. – М.: Паулсен, 2021. – 576 с., ил.

6. Козьева И.А. Экономическая география и регионалистика: учебное пособие / И.А. Козьева, Э.Н. Кузьбожев. – М.: Инфра-М, 2018. – 480 с.

7. Дельта: Фотоальбом. – Волгоград: Ниж.-Волж.кк.н. изд-во, 1990. – 176 с.

8. Экономическая и социальная география России. Учебное пособие для вузов. Серия «Практический курс» / А.А. Лобжанидзе, А.Е. Кондрова, Н.А. Лавров и др. – М., 2022. – 345 с.

9. Минерально-сырьевая база Республики Татарстан. – Казань: Изд-во «Фэн» Академии наук РТ, 2006. – 320 с.

10. Геология и освоение залежей природных битумов Республики Татарстан; под ред. проф., д.г.-м.н. Р.С. Хисамова. – Казань: Изд-во «Фэн» Академии наук РТ, 2007. – 295 с.

УДК 372,891

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Гайсин Ренат Ильгизарович

кандидат педагогических наук, доцент

ФГАОУ «Казанский федеральный университет», г. Казань

e-mail: gaisinrenat@bk.ru

Хаялеева Альбина Дамировна

кандидат педагогических наук, доцент

ФГАОУ «Казанский федеральный университет», г. Казань

e-mail: camat185@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты становления и развития, географии, охраны природы, экологии, географического и экологического образования в высших учебных заведениях страны в первой половине XX века. В эти годы большой вклад в становление и развитие географического и экологического образования внесли ученые – Д.Н. Анучин, Б.Ф. Адлер, Н.Н. Баранский и др.

Ключевые слова: география, охрана природы, экология, образование, методика, школа, вуз.

SOME ASPECTS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF GEOGRAPHICAL AND ENVIRONMENTAL EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Renat I. Gaisin

candidate of pedagogical sciences, associate professor

Kazan Federal University, Kazan

e-mail: gaisinrenat@bk.ru

Albina D. Khayaleyeva

candidate of pedagogical sciences, associate professor

Kazan Federal University, Kazan

e-mail: camat185@mail.ru

Annotation. Some aspects of formation and development geography, nature protection, ecology, geographical and ecological education in higher educational institutions of the country in the first half of the twentieth century are considered in the article. During these years, a great contribution to the formation and development of geographical and environmental education was made by scientists – D.N. Anuchin, B.F. Adler, N.N. Baransky and etc.

Keywords: geography, conservation, ecology, education, methodology, school, university.

С начала XX века географическое и экологическое образование развивались в тесной связи с социально-экономическими и экологическими условиями страны. В своих трудах А.М. Трофимов, Н.Д. Шарыгин отмечают, что в начале XX века география носила эмбриональный характер, и ее становление и развитие было в основном сконцентрировано в двух центрах: в Русском географическом обществе, школа П.П. Семенова-Тянь-Шанского и в Московском университете – школа Д.Н. Анучина [1]. В эти годы в стране появились новые учебники и учебно-методические пособия по географии для школ и вузов, а также были переведены на русский язык и изданы основные труды зарубежных ученых-географов и экологов. По инициативе профессора Д.Н. Анучина в составе Педагогического общества Московского университета в 1902 году организуется географическое отделение педагогического общества, и на первом его заседании Д.Н. Анучин выступил с докладом «О преподавании географии и о вопросах с ним связанных», где он более подробно говорил о предмете география, как науки, об историческом развитии ее идей и намечал пути развития географической науки и образования. Инициативу об открытии географического отделения педагогического общества активно поддержали известные ученые-географы: А.А. Борзов, А.А. Крубер, Н.Г. Тарасов, С.Г. Григорьев, А.С. Барков и др. [2].

В работе географического отделения регулярно обсуждались актуальные проблемы географии и методики преподавания физической и экономической географии, охраны природы, состояние учебных планов и программ и другие вопросы. В своих выступлениях перед отделением Д.Н. Анучин регулярно указывал на то, что главной задачей географического образования является развитие у обучающихся интереса к жизни природы, самостоятельности и

логического мышления, и они должны иметь ясное представление о географических явлениях, об их сущности и взаимосвязях [2; 3]. Он так же уделял большое внимание проблемам использования наглядных пособий в преподавании географии как в вузах, так и в средней школе. Поэтому Д.Н. Анучин относил географию к наглядно-демонстрационным предметам естественнонаучного цикла и уроки учителей школ и лекции преподавателей вузов оценивал в зависимости от степени и качества использованного ими наглядного материала в учебном процессе [4].

По мнению Л.С. Берга, члены географического отделения педагогического общества Д.Н. Анучин, А.А. Борзов, А.А. Крубер, С.Г. Григорьев, А.С. Барков в своих выступлениях уделяли большое внимание проблемам методики преподавания географических дисциплин и вопросам организации самостоятельной работы обучающихся и преемственности географического образования в школах и вузах [3].

В развитии естественнонаучного образования в России большую роль сыграл академик В.И. Вернадский. Он занимался исследованиями по минералогии, кристаллографии, геологии, был основоположником геохимии, биогеохимии, учения о живом веществе и биосфере, о переходе биосферы в ноосферу, географии и другими научными направлениями. Еще будучи студентом Петербургского университета, В.И. Вернадский изучал фундаментальные проблемы наук о Земле и под влиянием В.В. Докучаева у него складывались представления о взаимоотношении живых существ с окружающей средой с учетом их активного воздействия на процессы почвообразования. Основные его идеи о биосфере были опубликованы в книге «Биосфера» в 1926 году. Долгое время В.И. Вернадский работал преподавателем в Московском университете и одновременно занимался проблемами методики преподавания естественных наук [3; 4]. В.И. Вернадский в своей преподавательской и методической работе уделял большое внимание организации и проведению полевых исследований и со своими учениками регулярно в полевых условиях изучал природные явления и процессы, совершая экскурсии почти каждое лето по изучению различных регионов страны: Урал, Крым, Северный Кавказ, центральная Россия и им были разработаны методические рекомендации по их проведению [4].

В своих трудах Л.С. Берг отмечает, что вопросы о появлении жизни на Земле нужно рассматривать, согласно В.И. Вернадскому, как проблему образования биосферы, иначе говоря, и как географическую задачу. Понятие биосфера имеет большое значение для исследователей, занимающихся естественнонаучными направлениями и, в том числе, для географов, биологов и экологов. Так как к биосфере относятся земные оболочки, в изучении которых наиболее заинтересованы географы и экологи, это атмосфера, гидросфера, литосфера и в биосфере происходят процессы, оказывающие существенное влияние на все стороны жизни человека [4].

В своей работе [5] Л.Е. Смирнов отмечает, что объектом изучения географии является часть геосферы: географическая оболочка Земли, которая по отношению к биологическим, техническим, социально-экономическим системам играет роль географической среды и образует несколько эколого-географических

направлений, разветвляющихся на множество экологических научных дисциплин и наук: 1) биогеографическая экология, рассматривающая существование живых организмов в географической среде и которые представлены следующими науками, как геоботаника, биогеография, зоогеография, география почв, рекреационная география и др.; 2) социально-географическая экология, изучающая взаимоотношения общества с природой и географической средой, как экономическая география, социальная география, география населения и др.; 3) инженерно-географическая экология, имеющая дело с взаимодействием технических систем с природной сферой, это направление включают прикладную географию и экологию [5, с. 54]. Таким образом, все эколого-географические науки носят прикладной характер и поэтому являются практико-ориентированными и находят практическое применение.

В 1915 году по инициативе Д.Н. Анучина и А.А. Борзова в Москве прошел первый Всероссийский географического съезд. На съезде принимали участие научные работники, преподаватели и учителя географии школ и вузов и др. Основной проблемой в работе съезда был вопрос о коренном преобразовании преподавания географии в школе и в вузе, так как в эти годы в стране не хватало хорошо подготовленных учителей географии и в учебных планах и программах по географии были определенные упущения и недостатки. В своем выступлении на съезде Д.Н. Анучин обращался к преподавателям географии критически оценивать планы и программы по географии и на этой основе разрабатывать конкретные требования и предъявить их Министерству просвещения страны [2; 3].

В резолюции съезда нашли отражение идеи, положенные в основу новых программ по географии и на улучшение и перестройку методов преподавания географических дисциплин, рекомендованных съездом для учебных заведений различного типа: проведение географии через все классы средней школы (по 2 часа в каждом); было обращено внимание на проведение экскурсий, и обязательное введение практических занятий по географии; вести подготовку новых кадров преподавателей географии в вузах и др. [6]. Следовательно, на съезде было рассмотрено большое количество, как теоретических, так и практических вопросов географического образования и методики преподавания географии в школах и вузах.

С появлением кафедр географии в вузах ученые и преподаватели начали интенсивно работать по совершенствованию содержания предметов географического цикла и методики их преподавания, постепенно начали издаваться новые специальные учебники и учебно-методические пособия по географии, предназначенные для школ и вузов. Так, профессор Казанского университета П.И. Кротов в своей работе всегда обращал внимание на установление преемственных связей между средними школами и вузами. Он по совместительству работал профессором в Казанском учительском институте и вел занятия со студентами по географии, а с учителями географии города Казани проводил консультации и методические семинары по актуальным проблемам физической и экономической географии и методики преподавания географии [7; 8].

Анализ литературных источников показывает, что в развитие географии и географического образования в стране большой вклад внес академик Н.Н. Баранский. Им были написаны и изданы учебники и учебно-методические пособия по экономической географии страны для средних школ и вузов, разработаны принципы составления популярных географических работ для обучающихся. Н.Н. Баранский оказал большое влияние на всю систему высшего географического образования и благодаря ему экономическая география заняла достойное место на географических факультетах университетов и в педагогических и экономических вузах.

В своей статье «Учет природной среды в экономической географии» Н.Н. Баранский провел глубокий анализ взаимодействия природы и общества, позволивший понять роль природы в экономическом и социальном развитии страны, а также разработал научный метод учета природных ресурсов при решении народнохозяйственных задач в их географическом и территориальном аспектах [9, с. 36]. В данной работе он выделял вопросы: 1) о влиянии природной среды на развитие человеческого общества, т.е. на изменение общественных формации и др.; 2) о влиянии различий в природной среде на различия в производственном направлении хозяйства от места к месту, и характер использования природной среды. По его мнению, данный вопрос является основным для изучения экономической географии и необходимо их более подробно рассматривать, так как эти вопросы различаются между собой, особенно при изучении промышленности, сельского хозяйства и транспорта в зависимости от конкретных природно-климатических, экономических и экологических условий. Как известно, в результате их интенсивного развития в стране и в мире усиливается отрицательное влияние человека на окружающую природную среду [9].

Следовательно, в развитии географии постепенно намечаются новые тенденции, связанные с проблемами экологии и охраны окружающей среды, представленные природными и природно-антропогенными факторами. Под терминами «охрана природы», «охрана окружающей природной среды», «экология» в географии понимаются те признаки и показатели качества природной среды окружающей человека, которые рассматриваются в их соотношении с требованиями, предъявляемыми человеком к природным условиям и необходимые для обеспечения его жизни и хозяйственной деятельности, а сама географическая оболочка Земли в данном случае рассматривается как «дом» человека [10].

В начале XX века в развитии географического образования огромную роль сыграл профессор Б.Ф. Адлер. Он учился на естественном отделении физико-математического факультета Московского университета и со студенческих лет интересовался географией, занимался научными исследованиями по географии и этнографии. В 1911 году Б.Ф. Адлера избирают на должность профессора кафедры географии и этнографии Казанского университета, и он сразу начал работу по совершенствованию учебного процесса и материальной базы. В эти годы преподаватели кафедры уделяли значительное внимание проведению полевых работ по предметам географического цикла и организовывали

многочисленные экскурсии на различные географические объекты в пригородные районы города Казани. Для улучшения условий проведения лекционных, практических и самостоятельных работ под руководством Б.Ф. Адлера была проведена реорганизация кабинета географии на другие специальные кабинеты и аудитории, они были обеспечены необходимыми наглядными пособиями, приборами и техническими средствами обучения, а также учебной и учебно-методической литературой и студентами старших курсов были изготовлены рельефные карты [10]. Все это способствовало улучшению качества подготовки специалистов и учителей географии и разнообразию методов и форм проведения учебных и лабораторно-практических занятий.

По мнению Н.В. Зорина, Б.Ф. Адлер в своих научных исследованиях уделял значительное внимание проблемам охраны природы и разумного использования природных ресурсов, особенно при изучении предметов естественно-географического цикла. Так, в работе «Географическое описание Татарской Республики» (1922) более подробно рассматриваются вопросы физической и экономической географии, этнографии, охраны природы и географическое образование в целом [10].

В Казанском университете продолжателем дела Б.Ф. Адлера был профессор кафедры географии В.Н. Сементовский, выпускник 1907 года естественного отделения физико-математического факультета Казанского университета. Он был крупным ученым географом, геоморфологом, эрудированным преподавателем и методистом, также занимался изучением проблем охраны природы Среднего Поволжья и Урала. В.Н. Сементовский продолжил исследования озер Южного Урала, начатые ещё в студенческие годы под руководством профессора П.И. Кротова. Им разработана ландшафтная классификация озер Урала с учетом прозрачности и температуры, происхождения котловин и ландшафтных условий окружающей местности. Он начинает уделять большое внимание проблемам экологии и охраны природы. Так в книге «Тургояк» (1916) он переживал за состояние данного озера из-за увеличения количества посещающих людей, в результате чего происходит ухудшение ее естественного состояния и поэтому предлагает создать движение охраны природы для охраны ценных природных объектов и заниматься природоохранным образованием среди населения и, в первую очередь среди учащейся молодежи [8; 9].

В целом В.Н. Сементовский в своих исследованиях и научно-педагогических работах кроме географии выдвигает на главное место природоохранные мотивы и проблемы охраны природы. В 1926 году постановлением Наркомпроса РСФСР В.Н. Сементовский был назначен профессором и заведующим кафедрой физической географии Казанского университета, на этой должности он работает до 1951 года. По мнению И.Н. Александрова, на долю В.Н. Сементовского выпала ответственная задача подготовки в университете научных и научно-педагогических кадров географов в условиях нехватки ученых и специалистов в стране. Одновременно по совместительству восемь лет работал в Казанском педагогическом институте и в учительских институтах Горького, Йошкар-Олы, Чебоксар [8; 10]. Вся эта многолетняя педагогическая деятельность в вузах явились основой для написания

многочисленных учебно-методических пособий и методических разработок по предметам естественно-географического цикла.

В становление и развитие географии и географического образования внесли большой вклад члены Всесоюзного географического общества. Регулярно на заседаниях и съездах рассматривали проблемы преемственности развития системы географического образования в высших учебных заведениях, университетах и педагогических институтах, в школах. Так, 1933 году в Москве состоялся первый всесоюзный съезд географов, где наряду с другими вопросами широко обсуждались и проблемы методики преподавания географии и географического образования. На съезде обсуждались вопросы школьной и вузовской географии, так как до данного съезда проблемам учебной географии уделялась недостаточное внимание. По мнению А.И. Понтер, в работе съезда с докладами выступали ученые и преподаватели географии школ и вузов: В.П. Буданов «О наглядных пособиях по географии и их использование в учебной работе», Н.А. Запанков «О педагогических кадрах по географии и их подготовке», Г.Г. Шенберг «Об основных методических требованиях к учебнику географии» и др. В резолюциях первого съезда были сформулированы основные требования: коренным образом улучшить постановку преподавания географии, обеспечить обучающихся хорошими стабильными учебниками, немедленно приступить к разработке методики географии, привлекая к этому делу опытных преподавателей вузов и учителей географии средних школ [6].

Таким образом, в первой половине XX века большой вклад в становление и развитие географического и экологического образования внесли ученые – Д.Н. Анучин, Б.Ф. Адлер, Н.Н. Баранский, Л.С. Берг, А.А. Борзов, В.И. Вернадский, П.И. Кротов и др. В эти годы в стране более интенсивно начали издавать новые учебники и учебно-методические пособия по предметам естественно-географического цикла. Постепенно в развитии географии намечаются новые тенденции, связанные с проблемами экологии и охраны окружающей среды.

Список литературы:

1. Трофимов А.М. Общая география (вопросы теории и методологии): монография / А.М. Трофимов, М.Д. Шарыгин; Перм. Гос.ун-т. – Пермь, 2007. – 494 с.
2. Карпов Г.В. Д.Н. Анучин / Г.В. Карпов; под ред. А.И. Соловьева. – М.: Государственное изд-во географической литературы, 1954. – 39 с.
3. Берг Л.С. Очерки по истории русских географических открытий. 2-е изд. испр. и доп. – Москва – Ленинград: Изд-во Академии наук СССР, 1949. – 465 с.
4. Смирнов Л.С. География и экология. География и современность: сб. статей / Л.С. Смирнов. – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1982. – С. 59-74.
5. Дедков А.П. Петр Иванович Кротов, 1852-1914. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2002. – 16 с.
6. Александров И.Н. Проблемы географии в Казанском университете / И.Н. Александров. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1964. – 250 с.
7. Баранский Н.Н. Экономическая география. Экономическая картография / Н.Н. Баранский. – М.: Государственное изд-во географической литературы, 1956. – 365 с.
8. Антипова А.В. Россия. Эколого-географический анализ территории / А.В. Антипова. – Москва-Смоленск: Маджента, 2011. – 384 с.

9. Зорин Н.В. Бруно Фридрихович Адлер. 1874 – не ранее 1932 / Н.В. Зорин. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2001. – 36 с.
10. Дедков А.П., Сементовский Ю.В. Владимир Николаевич Сементовский, 1882 -1969. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2001. – 16 с.

УДК 378

ПОТЕНЦИАЛ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Галимуллин Нияз Раисович
аспирант
ФГБОУ ВО «Казанский государственный
энергетический университет», г. Казань
e-mail: niaz-galimullin@mail.ru

Аннотация. Ранняя профессиональная ориентация находится в центре внимания организаторов общего образования. В статье рассматривается вопрос потенциала онлайн школы для организации поддержки детей и подростков в профессиональном самоопределении.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, раннее профессиональное самоопределение, дополнительное образование, онлайн школы.

THE POTENTIAL OF EARLY PROFESSIONAL ORIENTATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

Niyaz R. Galimullin
PhD student
Kazan State Power Engineering University, Kazan
e-mail: niaz-galimullin@mail.ru

Annotation. Early professional orientation is in the focus of attention of the organizers of general education. The article deals with the issue of the potential of an online school for organizing support for children and adolescents in professional self-determination.

Keywords: professional orientation, early professional self-determination, additional education, online schools.

В рамках поставленной задачи развития экономики и укрепления технологического суверенитета Российской Федерации Минпросвещения России с 1 сентября 2023 г. внедряет в Единую модель профессиональной ориентации [1] в рамках реализации Федерального проекта «Успех каждого ребенка» (поручение Президента Российской Федерации от 20 декабря 2020 г. № Пр-2182).

В рамках задач реализации государственно-общественного управления образования, субъект-субъектного подхода и формирования образовательных

экосистем, где существует потенциал многовариантных образовательных траекторий, стоит вопрос позиционирования учащихся как полноправного участника (а не отстраненного потребителя) образовательных услуг общего и дополнительного образования. Следовательно, его интересы, образовательные потребности, образовательный потенциал должны быть нацелены на формирование готовности к профессиональному самоопределению, а ввиду высокого темпа современной жизнедеятельности это качество требует раннего развития [2].

Именно профессиональное самоопределение выступает образующей образовательных траекторий, формируя индивидуальные образовательные треки и обуславливая будущие образовательные и карьерные стратегии. Отметим, что многовариантные попытки личностного поиска и освоения разнообразных предметных областей даже притом, что ребенок (подросток) пробует и отвергает данный выбор по личностным причинам, тоже вырабатывает необходимые универсальные навыки – самооценки, саморефлексии, саморазвития, и в любом случае, положительно влияют на становление личности будущего профессионала. Профессионально-личностные характеристики Человека будущего – это уникальный спектр его способностей и возможностей в самом разнообразном преломлении. Любые знания дают прирост уникальности, формируясь на базе знаний, навыков и компетенций общего образования.

Ориентируясь на Атлас новых профессий и прогнозные задачи будущего, можно констатировать, что многих профессий сейчас еще не существует, а с учетом условий высокой неопределенности жизнедеятельности человечества в целом, ускоренное технологическое развитие и цифровизацию [3], можно говорить о проблемах профессиональной ориентации, поскольку вектор ориентации еще только обозначен и не может быть детализирован в ближайшее время.

При этом можно констатировать, что базовая профессиональная направленность человека часто бывает определена уже в довольно раннем возрасте. Крайне важной здесь является задача ответственных взрослых (родителей, учителей) заметить склонности и способности ребенка и обеспечить потенциал их профессионального развития, дать возможность «прокачки» базовых навыков с тем, чтобы обеспечить присутствие ребенка в любой развивающей среде для развития профессионального потенциала.

Как нами отмечено ранее, в рамках традиционных форм образования детей (дошкольное и школьное образование), призванных осуществить развитие личности, ее социализацию и общую подготовку, сложно решать такие индивидуальные образовательные задачи. Эту нишу традиционно занимает разнообразное дополнительное образование, нацеленное на развитие склонностей и способностей детей [4].

Рассматривая потенциал онлайн школ, следует отметить существенный рост их количества в постпандемийный период, подтвердившего их эффективность на рынке образовательных услуг основного и дополнительного образования. Конечно, не все виды дополнительного образования можно полноценно реализовать с помощью такой формы, но частично или полностью она может быть

использована. Например, онлайн школы программирования в полной мере эффективно могут предоставлять услуги дополнительного образования, тем более что и сам инструмент, и дети, пришедшие на такие занятия, ориентированы именно на онлайн среду взаимодействия и обладают достаточными навыками для реализации поставленных задач.

Это подтверждает и проведенный нами опрос родителей детей и подростков, занимающихся в онлайн школе «Детская онлайн-академия программирования и креативных технологий» (<https://impactacademies.ru/>) не менее одного учебного года [4]. Из результатов анкетирования (57 человек) отмечено, что получены: новые знания и навыки в программировании (95%); навыки выполнения творческого проекта (87%); навыки коммуникаций и взаимодействия (83%); навыки самоорганизации (63%). Интересно, что более половины опрошенных родителей уверены, что их ребенок заинтересован в получении профессии в IT-сфере, а при ответе детей на тот же вопрос мы получили более высокие значения – 83%, остальные 17% отметили этот вариант как возможный в будущем.

Определяя онлайн-школы в дополнительном профессиональном образовании для детей и подростков, мы можем выделить следующие их *обобщенные характеристики*: обеспечение занятости и полезного досуга; финансовая и временная доступность обучения; изучение предметной области в игровой форме; формирование всех характеристик «самости» в обучении ребенка или подростка – ответственности, дисциплины, мотивации; взаимодействие социальных институтов «семья» и «онлайн-школа».

Именно последнее утверждение хотелось бы раскрыть чуть шире. В последнее время ввиду разнообразных причин наметилось серьезное расхождение взглядов педагогов (и общеобразовательной школы в целом) и родителей в контексте воспитания, развития и обучения детей. Есть примеры серьезных нарушений коммуникативных взаимодействий со всех сторон. Зачастую обе стороны неправы, проявляя максимализм и консервативную оценочность суждений, распространяют свои взгляды на чужую зону ответственности. Здесь, образовательная среда онлайн школ – это еще и площадка для развития содействия рассматриваемых социальных институтов в поддержке жизненного выбора ребенка в его профессиональном самоопределении. Открытая образовательная среда, толерантная атмосфера, построенная на высокой мотивации ребенка и профессиональном мастерстве педагогов онлайн школы, позволяют раскрыть и усилить потенциал дополнительного профессионального образования, тогда интересы учащихся, поставленные на приоритетное место и вовремя замеченные родителями, могут получить свое раскрытие при педагогической поддержке. Это способствует и развитию самооценности личности каждого ребенка или подростка, и формированию семейных отношений и педагогических взаимодействий.

Список литературы:

1. <Письмо> Минпросвещения России от 01.06.2023 № АБ-2324/05 "О внедрении Единой модели профессиональной ориентации".
2. Бардакова Н.М. Профессиональное самоопределение школьников / Н.М. Бардакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-3. – С. 64-67.

3. Левина Е.Ю., Шибанкова Л.А. Старые новые тренды образования: конверсия университетов / Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова // Непрерывное образование: XXI век. – 2021. – № 4 (36). – С. 18-29.

4. Левина Е.Ю., Галимуллин Н.Р. Особенности онлайн-школ программирования в дополнительном образовании детей и подростков/ Е.Ю. Левина, Н.Р. Галимуллин // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 7А. – С. 168-175. DOI: 10.34670/AR.2023.22.67.032

УДК 370

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Галиуллина Эльвира Рахимзяновна
преподаватель

Казанский Федеральный Университет, г. Казань
e-mail: elvi-galiullina@yandex.ru

Аннотация. В статье прослеживается тесная связь между цифровизацией и современным образованием. Выявлена необходимость внедрения в обучение английскому языку цифровых ресурсов и цифровых технологий. Определен высокий потенциал цифровых технологий при обучении английскому языку в университетах. Предложен базисный инструментарий цифровизации, необходимый для изучения языка. Определены принципы организации учебных занятий.

Ключевые слова: цифровизация, цифровой ресурс, потенциал, цифровые технологии, университет, педагог, образовательный процесс, английский язык.

DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE

Elvira R. Galiullina

lecturer, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan
e-mail: elvi-galiullina@yandex.ru

Annotation. The article traces the close interconnection between digitalization and modern education. The necessity of introducing digital resources and digital technologies into English language teaching has been identified. The high potential of digital technologies in teaching English at universities has been identified. The basic tools of digitalization necessary for language learning are proposed. The principles of the organization of training sessions are defined.

Keywords: digitalization, digital resource, potential, digital technologies, university, teacher, educational process, English.

Современный мир находится на пике грандиозных преобразований и трансформаций. Переход к цифровым технологиям во всех сферах, в том числе и

в сфере образования, является гарантом успеха и прогрессирования. Говоря о процессе цифровизации, который в наше время набирает стремительные обороты, стоит обратить внимание на сущность данного процесса. Под цифровизацией понимается процесс проникновения современных технологий, новшеств в различные сферы жизнедеятельности, в том числе в образовательную сферу [1].

Отметим, что в современном мире, в мире развитых и постоянно развивающихся технологий существует «феномен цифровизации». Некоторые отдают предпочтение в пользу развития и внедрения цифровизации в институты образования, да и в целом в образовательную сферу мирового уровня. Другие же, напротив, считают, что цифровизация в своей совокупности ведет к антиутопии. Под антиутопией подразумевается взгляд на дальнейшее будущее через призму негативных последствий. Как отмечают авторы «Возможность фиксировать знания на материальном носителе, появившаяся с возникновением письменности позволила передавать знания не только в рамках одного временного периода, но во времени континууме. Более того, развитие письменности позволило значительно более широкому кругу людей получить доступ к информации» [2, с. 125].

Коронавирусная инфекция, распространившаяся в нашей стране быстрыми темпами, дала толчок к осознанию необходимости и важности цифровых технологий в обучении. Говоря о цифровизации при обучении английскому языку, следует оценивать как риски, так и перспективы. Карантинные мероприятия «показали», что во многих учебных заведениях отсутствует материально-техническая оснащенность для обучения студентов. Как отмечают исследователи «Задачей педагогов также является активизация аналитической деятельности обучающихся одновременно с изучением языкового материала. Это позволяет стимулировать неподготовленную речь студентов, расширять диапазон речевых конструкций» [3, с. 166]. Кроме того, цифровизация тесно связана с современностью, с передовыми технологиями и программами [4].

К сожалению, не все педагогические кадры оказались готовыми к работе такого формата.

Безусловно, потенциал цифровых технологий при обучении английскому языку в высших учебных заведениях велик. Их основное преимущество заключается в консолидации речевого и музыкального сопровождения, текстовой информации и графических изображений между собой, что способствует созданию среды интеллектуального творчества. Создание среды интеллектуального творчества в рамках конкретно взятой учебной дисциплины подразумевает отбор технологий методов и форм, которые будут способствовать его развитию [5]. При этом демонстрация материала по предмету английский язык требует корректности и точности в целях максимального его понимания студентами университетов. Цифровизация обучения английскому языку способствует развитию учебных возможностей студентов, так как доступ к учебной базе имеется как в пределах высшего учебного заведения, так и за его пределами.

Стоит отметить, что современные студенты обладают высокой цифровой грамотностью. Это означает, что субъекты образовательной деятельности

подготовлены к тому, чтобы проходить обучение со смартфонов, ноутбуков, внедряя в образовательный процесс вебинары и конференции, задания в режиме онлайн, электронные почты и различные платформы. Кроме того, использование интернет технологий позволяет организовать работу в команде среди учащихся небольших групп; обмен мнениями и обсуждение онлайн или офф-лайн; контроль и управление учебной деятельностью студентов, а также контакты с внешними партнерами, которые не являются непосредственными участниками этого учебного процесса [6].

Инструменты, входящие в основной базис современной цифровизации при обучении английскому языку (под инструментами понимаются составляющие образовательного процесса, благодаря которым осуществляется обучение иностранному языку) [7]:

– Мультимедийные презентации

Новый язык требует содержательного предоставления материала, дальнейшего его закрепления и проверки знаний учащихся. Для показа мультимедийных презентаций на обучении английскому языку достаточно иметь компьютер и проектор. В целях сокращения личного времени на составление презентации можно воспользоваться платформой SlideShare, содержащей готовые материалы для демонстрации студентам. Наиболее востребованным и легко-редактируемым форматом презентации является MS Power Point. Доступ к таким презентациям может быть получен как с компьютера (в случае демонстрации педагогом), так и с телефона (в случае самостоятельного изучения языка). Нельзя не упомянуть презентации в формате Google Slides и Prezi, которые также позволяют наглядно передать информацию.

– Электронные обучающие приложения (учебники) и онлайн-тренажеры

Преимущество электронных учебников в том, что студент имеет возможность выстроить индивидуальный план изучения английского языка. Перед ним открывается доступ к изучению и последующей проверке грамматики, к аудированию, к электронным словарям, к программам по запоминанию слов. Графические образы и речевое сопровождение способствуют скорому восприятию нового материала. У студентов открывается возможность выбора степени сложности изучаемого материала в зависимости от уровня владения английским языком. Благодаря таким цифровым технологиям значительно улучшается качество обучения языку. В контексте высшего образования при обучении английскому языку целесообразно использовать Speakout (A1-B2) (Pearson): ActiveBook. Данный ресурс содержит аудио и видео материал, включая упражнения на проверку знаний и тестирования.

Следует отметить доступность и степень обновления содержимого учебников и приложений. Если раньше при обучении английскому языку использовалась устаревшая информация, то благодаря цифровизации перед учащимися открывается возможность «шагать в ногу со временем» в рамках образовательного процесса. Это, опять-таки, свидетельствует о высоком потенциале цифровых технологий в современном образовании!

– Электронные рабочие тетради

Цифровизация направлена на повышение качества обучения. Многие учебные заведения переходят на формат домашней работы в рабочих тетрадях, представляющих собой также цифровой ресурс. Такой ресурс является дополнительной практикой закрепления изученного материала и включает различного рода онлайн-компоненты (задания с автопроверкой, анализ ошибок, объяснения правил, упражнения на лексику, аудирование и прочее).

– Онлайн-платформы

Цифровой ресурс, как онлайн-платформа, позволяет сделать обучение более интересным и разнообразным. С помощью таких платформ можно создать викторины, экспресс-тесты, интеллектуальные игры на любые темы. Сегодня наиболее востребованными платформами являются Learnis, Quizziz, Quizlet.

LearningApps – высокоэффективный цифровой ресурс, благодаря которому можно создавать упражнения различной степени сложности. Создав спектр определенных упражнений, педагог может сразу получить обратную связь от студентов, воспользовавшись инструментами голосования. Одним из таких инструментов является Mentimeter. Плюс данного инструментария заключается в том, что обратная связь поступает в режиме реального времени на основе проведения онлайн-опроса, доступ к которому открывается через смартфон.

Преимущество такой цифровой технологии заключается в том, что благодаря им можно отслеживать результативность обучаемой группы, сопоставлять полученные данные и выгружать их в программу Excel для получения более наглядного результата. То есть заметно сокращается время преподавателя на проверку знаний обучаемых. Кроме того, такие платформы позволяют анализировать результативность работы с использованием именно этого ресурса, что позволяет педагогу менять направления процесса обучения при необходимости.

Для организации работы в дистанционном формате существует также множество онлайн платформ. Так, сегодня в Финансовом университете при Правительстве РФ используется платформа Moodle. Данная платформа предназначена для обеспечения тесного сотрудничества педагога и студентов на расстоянии посредством общего чата (форума), где учащиеся могут задать вопросы, прикреплять файлы [8]. Преимущество Moodle заключается в том, что платформа содержит всю необходимую информацию о студенте, а именно: выполненные им работы, полученные оценки с комментариями, сохраняющуюся информацию в чате и в форуме, время активности студента на платформе. Безусловно, это способствует экономии личного времени педагога на обучение студентов.

Стоит отметить, что цифровизация немыслима без Интернета. Для работы онлайн-платформ важно иметь доступ к просторам «всемирной паутины».

– Виртуальные доски

При обучении английскому языку важно обеспечить тесный контакт между педагогом и студентов, что подразумевает собой общее решение поставленных задач и упражнений, видение ошибок и работа по их устранению [9]. Для наглядности в работе педагога целесообразно использовать виртуальные доски: Miro, Scribblar, Jamboard. По сравнению с обычной доской, которой пользуются в

школах, виртуальная доска позволяет делать временные пометки, показывать стрелкой на недочеты, прикреплять картинки и клеить стикеры. На виртуальные доски можно устанавливать таймер при проверке знаний учащихся и вести показ видео. Все эти преимущества обучения и есть цифровизация высшего образования!

Наряду с вышеперечисленными инструментами педагогу английского языка рекомендуется применять такие цифровые ресурсы, как вебинары, электронные почты, видео и аудиосвязь.

При ведении занятий по английскому языку рекомендуется придерживаться следующих принципов [10]:

Во-первых, не стоит забывать, что цифровые технологии и ресурсы направлены на облегчение образовательного процесса. Соответственно, если при подготовке к занятию на освоение того или иного ресурса тратится чрезвычайно много усилий и времени, а эффективность обучения повышается незначительно, то скорее всего, нужно от него отказаться.

Во-вторых, при обучении следует придерживаться универсальных и удобных для всех онлайн-платформ.

В-третьих, педагогу важно знать функционал платформ и цифровых ресурсов, необходимых в процессе обучения. К примеру, не у всех обучающихся есть возможность приобрести платный контент. Соответственно педагог должен учитывать этот момент и работать лишь с бесплатными сервисами и сайтами.

В-четвертых, важно соблюдать дидактическую сбалансированность традиционных приемов и цифровых инструментов, позволяющую сформировать необходимые компетенции обучающихся.

В-пятых, необходимо помнить о здоровье! Важно обеспечить реализацию здоровьесохранной компоненты учебного занятия: избегание перегрузки зрения, смена статических поз и др.

В заключении отметим, что на настоящем этапе рано говорить о повсеместной цифровизации обучающего процесса в высших учебных заведениях из-за отсутствия достаточного материально-технического обеспечения, хотя и педагоги, и тем более сами обучающиеся уже готовы к этому.

Внедрение цифровых технологий в обучение английскому языку в университетах, да и в целом цифровизация высшего образования – это задача как отдельно взятых учреждений, так и государства. Цифровизация – это залог успеха, залог скорого освоения материала и облегчения труда преподавателя!

Список литературы:

1. Алексеева Н.А., Фисунов П.А. Организация процесса формирования познавательной активности студентов с использованием современных информационных и мобильных технологий: сборник / Н.А. Алексеева, П.А. Фисунов // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2019. – С. 85-89.
2. Фахрутдинова А.В., Мухаметзянова Ф.Г. Человек в цифровом информационном и образовательном пространстве: истоки и реалии / А.В. Фахрутдинова, Ф.Г. Мухаметзянова // Материалы X Всероссийской научно-практической конференции Субъектно-ориентированный

образовательный процесс: история, теория, инновационная практика. Педагогические чтения памяти И.Я. Лернера. – Владимир: Изд-во: ВлГУ, 2021. – С. 124-129.

3. Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И.Г. Кондратьева, А.В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – № 5 (148). – С. 164-168.

4. Лазарева О.П., Мороз Н.А. Дистанционное обучение в условиях пандемии: мнение преподавателей и студентов вуза / О.П. Лазарева, Н.А. Мороз // Siberian Socium. – 2021. – Т. 5. – № 1. – С. 50-67.

5. Фахрутдинова, А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – № 3 (49). – С. 48-54.

6. Гутман Е.В., Хакимзянова А.С., Ильясова А.М. Использование интернет технологий в преподавании английского языка: сборник / Е.В. Гутман, А.С. Хакимзянова, А.М. Ильясова // Иностранные языки в современном мире: материалы XII Международной научно-практической конференции; под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. – С. 328-335.

7. Померанцева Н.Г., Сырина Т.А. Интернет-платформы как способ интенсификации обучения иноязычной монологической речи / Н.Г. Померанцева, Т.А. Сырина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 12 (66). – Ч.3. – С. 207-209.

8. Жиронкина О.А., Медведева Н.А., Соколова Е.Е. Роль цифровых технологий при организации обучения в дистанционном формате / О.А. Жиронкина, Н.А. Медведева, Е.Е. Соколова // Открытое образование. – 2023. – № 27 (1). – С. 4-16.

9. Митюн М.А. Преподавание иностранного языка в эпоху цифровизации [Электронный ресурс] / М.А. Митюн // Молодой ученый. – 2021. – № 24 (366). – С. 340-342. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/366/82218/> (дата обращения: 03.07.2023).

10. Иванова Е.О. Электронный учебник – предметная информационно-образовательная среда самостоятельной работы учащихся / Е.О. Иванова // Образование и наука. – 2015. – № 5 (124). – С. 118-128.

УДК 053.5

ВРЕДНОЕ ВЛИЯНИЕ ГАДЖЕТОВ НА ДЕТЕЙ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЕ БЕСЕДЫ С РОДИТЕЛЯМИ В ДЕТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Галушко Ирина Геннадьевна

старший преподаватель

Кубанский государственный университет, г. Краснодар

e-mail: iren58@mail.ru

Костенко Ярославна Олеговна

студентка

Кубанский государственный университет, г. Краснодар

e-mail: yaroslavna.vikhracheva@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние компьютеров, планшетов и телефонов на детей различных возрастов, их опасность для здоровья и психики и рекомендации выхода из зависимости.

Ключевые слова: саморегуляция, профилактика зависимости, цифровизация, психологическое благополучие, гаджеты.

HARMFUL EFFECT OF GADGETS ON CHILDREN AND PREVENTIVE CONVERSATIONS WITH PARENTS IN CHILDREN'S INSTITUTIONS

Irina G. Galushko

senior lecturer, Kuban State University, Krasnodar

e-mail: iren58@mail.ru

Yaroslavna O. Kostenko

student, Kuban State University, Krasnodar

e-mail: yaroslavna.vikhracheva@mail.ru

Annotation. The article discusses the impact of computers, tablets and phones on children of different ages, their danger to health and psyche, and recommendations for getting out of addiction.

Keywords: self-regulation, addiction prevention, digitalization, psychological well-being, gadgets.

Современный мир невозможно представить без средств связи и техники для передачи информации. Но так ли безопасны смартфоны, планшеты и ноутбуки для наших маленьких непосед? Агрессивная цифровизация общества все меньше оставляет возможности для совместной с игры.

Всё начинается с десятиминутного ролика, чтобы просто завершить бытовые дела. Все рады: ребенок не мешал, вроде развивался, так как мама включила конечно же познавательный мультфильм, дела сделаны. Но ребёнок растёт, требует больше внимания, как и растёт количество нерешенных проблем и приходится прибегать к гаджетам все чаще, постепенно увеличивая экранное время. И вот, в один прекрасный день, а может и не очень прекрасный, вы понимаете, что ребёнку больше ничего и не нужно кроме телефона: ни вы, ни игрушки, даже на улице погулять он отказывается. И это страшно. Страшна явная деградация, в которой виноваты сами родители.

Учёные уже бьют тревогу: по статистике уже у годовалого ребенка появляются эти самые гаджеты и различные цифровые устройства. Ребенок либо пассивно смотрит какую-то картинку или взаимодействует с ними. Во всем мире есть устойчивая рекомендация, согласно которой детям до трех лет желательно не давать в руки цифровое устройство. К сожалению, эта рекомендация не очень соблюдается.

Есть достаточно устойчивая практика, когда дети присутствуют при просмотре взрослыми различных цифровых устройств, в том числе телевидения. Дети при этом постоянно находятся в такой среде, которая изобилует сложными речевыми конструкциями, и, несмотря на то, что они эту информацию получают в течение длительного времени, она не приводит к развитию речи, поскольку дети не получают обратной связи от родителей, не имеют возможности с ним провзаимодействовать, то есть не могут обсудить с родителями то, что они пассивно слышали. Эта информация идет сплошным потоком и приводит к тому,

что у таких детей словарный запас гораздо беднее, чем у детей, которые меньше получают такой информации.

Исследования убедительно показывают, что исключительно важную роль в жизни ребенка играет саморегуляция, степень развития которой определяет дальнейшую успешность ребенка в школе, степень комфортности общения со сверстниками и уровень психологического благополучия в целом. И в детском, и во взрослом возрасте саморегуляция обеспечивает адаптивность, способность управлять своим поведением и эмоциями, способность целенаправленно решать различные жизненные задачи. Саморегуляция начинает формироваться уже в дошкольном возрасте.

Понятно, что наиболее эффективным занятием для ее развития является совместная традиционная ролевая игра со сверстниками, которая, к сожалению, все менее представлена в детской культуре. Все больше времени дети уделяют гаджетам и от того, как и сколько они используются, зависит развитие саморегуляции детей.

Длительное время использования гаджетов дошкольниками однозначно вредит развитию саморегуляции. Пассивный просмотр контента или же активное использование гаджета в логике «проб и ошибок» более 1 часа в день, скорее всего, приведет к снижению темпов развития когнитивной и эмоциональной саморегуляции.

Рекомендации для родителей:

Взаимодействие со взрослым, даже если мало времени, то 30 минут включенности.

Зеркало, как предмет для подражания: родители сами должны показывать примером низкое взаимодействие с гаджетами.

Чем раньше дети начинают слушать сказки или родители читают им книжки на ночь, тем лучше. Надо понимать, что совместное чтение – это бесценное занятие, которое оказывает большой развивающий эффект как с точки зрения развития речи, так и в смысле передачи тех ценностей, которые ребенок из самостоятельного просмотра получить не может.

Дозированный поток информации: можно выделить оптимальную частоту использования гаджетов. Исследование показало, что у детей 6 – 7 лет, пользующихся гаджетами 1 – 2 раза в неделю, более высокий уровень развития саморегуляции по сравнению с теми, кто пользуется гаджетами каждый день. Наиболее вероятная причина этой закономерности кроется в вовлеченности взрослого и дело здесь не только в контроле со стороны родителей за использованием гаджетов их детьми. Скорее всего, дети, которые пользуются гаджетами реже, имеют более высокий уровень развития самоконтроля, за счет того, что контроль за временем использования осуществляется взрослыми. То есть взрослый оказывает целенаправленное влияние, которое позитивно воздействует на детское развитие в силу тесного общения ребенка и взрослого.

Возможность обсудить контент со взрослыми: роль родителей и живого общения в речевом развитии является ведущей. Дети лучше всего усваивают слова и материал в целом, который они видят на экране, если после просмотра родитель задает ребенку вопросы и побуждает ребенка рассказывать отрывки из

увиденного сюжета. Речь, конечно же, идет не о том, чтобы заставлять ребенка пересказывать, а о том, чтобы показать ему, что родителю искренне интересно, что ребенок видел, или во что он играл, и что он об увиденном думает. Также хорошо, когда родитель сам дает комментарии по поводу совместно просмотренных мультфильмов или фильмов и делится своим мнением.

Важным параметром цифрового досуга дошкольников является соответствие возрастной категории контента: у игр и видеоматериалов как правило есть возрастная маркировка, например, 6+, 18+ и т.д. Просмотр несоответствующего возрасту, «взрослого» контента детьми в младшем дошкольном возрасте приводит к более бедному словарному запасу. Соответствующие возрасту качественные, хорошо продуманные видеоматериалы и приложения с конкретными образовательными целями, наоборот, способствуют развитию языковых навыков и грамотности.

Итог: важно, чтобы родители качественно и полноценно общались со своим ребенком, организовывали для него образовательную среду дома и поддерживали здоровые отношения в семье. Для того, чтобы гаджеты способствовали развитию саморегуляции ребенка, важно установить семейные правила использования гаджетов. Эти правила можно вместе с ребенком красиво оформить и повесить на видном месте. Правила должны быть постоянными, конкретными, понятными и хорошо известными ребенку. И тогда через этот внешний контроль ребенок будет постепенно развивать внутренний самоконтроль.

Список литературы:

1. Бакурадзе А.Б. Стремление педагогов к достижениям – фактор успешного внедрения новшеств в образовании / А.Б. Бакурадзе // Академический вестник: Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2004. – № 12. – С. 117-124.
2. Стратегия трудового воспитания учащихся в сельской школе: взаимосвязь педагогической науки и практики: Материалы первой муниципальной научно-практической конференции; отв. за вып. Мареева И.А.; науч. ред. д.п.н., проф. Савинова Л.Ф. – Эссентуки, 2022. – 116 с.
3. Традиции и инновации в трудовом воспитании учащихся сельской школы: Материалы второй муниципальной научно-практической конференции; отв. за выпуск Мареева И.А.; науч. ред. д.п.н., проф. Савинова Л.Ф. – Эссентуки, 2003. – 124 с.
4. Тер-Аракельянц А.В. Социология инноватики. Проблемы распространения ценностей культуры / А.В. Тер-Аракельянц // Вестник непрерывного образования. – Ростов н/Д: ИПОПИОФ, 2008. – № 3-4. – С. 64-67.

УДК 378

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО МЕЖДУ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ШКОЛАМИ И СОЦИАЛЬНЫМИ АГЕНТСТВАМИ: ОРГАНИЗАЦИЯ И ЛУЧШАЯ ПРАКТИКА

Гарриотт Лоис Дж.

*доктор философии, профессор, Уэйнерский государственный университет
Институт социальной работы, Детройт (США)
e-mail: Ab4655@wayne.edu*

Трегубова Татьяна Моисеевна
*доктор педагогических наук, профессор, Поволжский государственный
университет физической культуры, спорта и туризма, г. Казань*
e-mail: tmtreg@mail.ru

Аннотация. В статье актуализирована роль социально-педагогического партнерства в подготовке компетентных специалистов социальной сферы с целью создания комфортных и поддерживающих условий для получения качественного высшего образования в университетах, независимо от страны обучения. Представлен опыт Вейнерского государственного университета, Института социальной работы, который разработал успешные модели осуществления социально-педагогического партнерства между вузом и социальными агентствами, в которых работники выступают наставниками для будущих социальных работников. Этот опыт может быть использован в российских образовательных организациях по подготовке социальных работников после необходимой адаптации и конструктивного осмысления.

Ключевые слова: социально-педагогическое партнерство, наставничество, международный опыт, успешные модели, социальная поддержка.

SOCIO-PEDAGOGICAL PARTNERSHIP BETWEEN PROFESSIONAL SCHOOLS AND SOCIAL AGENCIES: SETTLEMENT AND BEST PRACTICES

Garriott Lois J.
PhD, professor, School of Social work, Wayne State University, Detroit (USA)
e-mail: Ab4655@wayne.edu

Tatyana M. Tregubova
doctor of pedagogical sciences, professor
Volga-Region State University of physical culture, sport and tourism, Kazan
e-mail: tmtreg@mail.ru

Annotation. The article updated the role of social and pedagogical partnership in the training of competent specialists in the social sphere in order to create comfortable and supportive conditions for obtaining high-quality higher education in universities, regardless of the country of study. The experience of Weiner State University, the Institute of Social Work, which has developed successful models for implementing social and pedagogical partnerships between the university and social agencies, in which employees act as mentors for future social workers, is presented. This experience can be used in Russian educational organizations for the training of social workers after the necessary adaptation and constructive understanding.

Keywords: social and pedagogical partnership, mentoring, international experience, successful models, social support.

Changes in educational priorities, integration processes in the field of professional education, globalization and internationalization of the international market for educational services and labor actualized the search for ways to improve the quality of

professional training of modern competitive specialists, update theoretical views and practical actions in ensuring the safety and social support of students – future competitive specialists.

The determination of strategic priorities for the modernization of the system of Russian and US higher education and «their positioning in the world educational area» became especially relevant after the processes of integration and internationalization have started, namely the Bologna process in Europe (Russia had stopped being a member of the “Bologna Club” since June 7th, 2022). Although the US higher education had not been reformed within the Bologna requirements, the higher education experts and educators had examined its requirements as the Bologna Declaration brought the regulation of higher education systems beyond the national borders of states and established a number of requirements and criteria for reforming national systems, both in form and content" [1; 2; 5].

The problems of reforming higher education in the context of its globalization and internationalization are characterized by complexity and ambiguity. However, there is no doubt that today the national isolation of any universities in any country everywhere provokes a conflict with the consequences and prospects of their integration into the area of higher education in the world [2]. This affects the non-recognition of Russian diplomas and degrees, the competitiveness of domestic universities in the international market of educational services, etc. To propose real steps to overcome these inconsistencies, it is necessary to investigate the experience of reforming other countries' higher education according to the canons of the national reforming system, as well as the problems and prospects for the convergence of educational systems in the context of globalization and internationalization of education.

The Russian higher educational establishments were undergone significant changes. Moreover, by signing the Bologna Declaration, the capabilities of the Russian higher education system have expanded, but at the same time a lot had to be done today. Special measures included not only transparency and adaptation of educational programs, comparability of degrees and necessary means to ensure competitiveness and quality of education, but also *the safety of the educational environment*, and a developed "social and pedagogical service" for "mobile" students and teachers that meets the requirements of a single higher education area in Europe and abroad. This caused the need to create an effective system of integrated security, social support and protection of students and teachers [3; 5]. To withstand competition in the inter-national market of educational services, domestic universities must become safe and attractive for talented people of all continents, that is, a university offering academic mobility programs must have a "social dimension".

It is necessary in Russian universities to create a special social and pedagogical infrastructure that would ensure security and provide real support and protection for student youth against the spread of ideology of extremism and terrorism during their higher education.

However, recently, rational and balanced arguments have been heard more and more persistently in favor of the fact that the school is not the only subject of the educational mission. In the light of the tasks determined by the doctrine of the development of education, as well as the modernization of modern education, there is a

natural need to ensure the openness of the education system to various influences on the part of the family, society, the state and, moreover, their involvement in solving issues of educational tactics and strategy.

In this aspect, the international, namely, the American experience namely, is of great importance for Russian social workers' training. A targeted national social and educational policy helps to achieve such goals, and although it reflects the national characteristics of the state and is caused by a whole range of socio-economic, political and educational problems, many of the changes taking place in it relate to universal interests and go beyond the boundaries of national states. These include, for example, ensuring the availability of higher education, increasing the social guarantees of an individual, creating safe and comfortable conditions for obtaining higher education, etc.

Comprehensive security and social protection of students, fed by the interests of basic origin, at the same time generate universal human values. Consequently, a theoretical constructive analysis of international experience will help summarize modern trends in the organization of security and social protection of students and teachers in the member countries of the Bologna Club and find ways to use it as a guide and resource for reforming higher education in our country, taking into account national academic traditions, features and specifics.

The term "social partnership" came to pedagogy from other areas of society, where it is interpreted as a mechanism for resolving relations between the state and various social groups. Social and pedagogical partnership is the combination of joint efforts of persons or educational institutions to achieve common goals; streamlining the coordination of education systems and social institutions within their mutual interest, in order to introduce national, national aspects of education and education, on the basis of which representatives of different ownership entities, groups of the population, organizations and institutions reach the desired consensus, organize joint activities, coordinate it towards achieving public consent in educational policy.

Over many years, a number of academic/community partnerships have worked in the USA independently to develop, evaluate, and bring to scale participant-centered, evidence-based self-management, and health promotion programs offered in community settings for older Americans. Many of the programs developed by these partnerships have since become critical pieces of the infrastructure that supports older adults with chronic health conditions. Indeed, community-based self-management support is an integral component of the Chronic Care Model, developed by the School of Social Work of the Wayne State University which may serve as the best model in this sphere and the best example of mentoring between the agency worker and a future social worker.

This model presents elements that can improve health outcomes for people with chronic conditions, highlighting the need for connections between healthcare and community resources, integrating patient-centered, evidence-based services that empower patients. And while these programs have succeeded in finding their place in this system working independently so far, Internships, or placements in agencies have been the way social workers were trained for. Social Work students are placed in internships while they take social work classes so that they can see how what they are learning applies in the real world. This has proven to be a very effective method of

training social workers for effective practice. The benefits it provides for the students, the university, the agencies, the consumers, and the communities are a lot of [3; 4].

The benefits to the students are obvious. The students get to experience training they would never get in a classroom or from a book. They get to work in the agencies and when they are ready they have real clients with real problems. When they help their clients solve their problems, they know they are really social workers. They are being trained by social workers working in the settings in which they will eventually work. This builds their confidence and when they graduate, they have skills to offer the people that are ready to employ them. Because they are learning from books and classrooms at the same time that they are learning in the agencies, they are learning everything they need to know simultaneously: the practical and the academic.

The university benefits because it is known force in the community and it becomes respected in the community because the students are out and about not just closed up in classrooms. It is also doing good in the community because its students are contributing to the community. My university has what it calls an “urban mission”. This means they are dedicated to serve people in the city. Many people in our city are poor and struggling so there are homeless shelters and other agencies which help people with few resources. Many of our students have internships at agencies which help these at-risk populations. The university is then seen as fulfilling its “urban mission” because students are helping people in the city.

The agencies benefit in many ways. First of all, the social work code of ethics for our National Association of Social Workers requires that we in some way help to train other social workers. When an agency takes a student to train, it is fulfilling its own ethical obligation and it is also helping the social workers it employs to fulfill their ethical obligations. Secondly, while at first social work students are a lot of work to train, after they are trained, they help the agency a great deal and while it still takes some time from the social worker who is identified as the “field instructor” to meet with the student every week, that time is more than rewarded with what the student gives back. Last but not least, the eyes and attitude of a student keep the agency and the staff fresh with knowledge and interest in what is happening in the larger world so the agency will never get stale and stuck in its old ways.

The community benefits from student internships because the agencies are often able to provide more services than they would be able to provide if they did not have students. This often means fewer waiting lists and therefore happier communities. Other advantage shadows what was said above and that is that students will often bring fresh ideas to agencies which could in-turn bring fresh ideas to communities. Sometimes students will have the energy to do a community needs assessment and need resources will be brought into a community. Other times students may have a class project to do, and it will include a fund raiser that they do in the community in which their internship agency is.

Social work internships take place at many different types of agencies. It is possible for a social work student who begins as a Bachelors level student and works until he or she has a master’s degree to have three different internships in three totally types of agencies. Internships could be in Substance Abuse Agencies, Schools,

Hospitals, Homeless Shelters, Mental Health Agencies, Hospice, Home Health Agencies, Centers for Older Adults, and many – many more.

In the USA there are social agencies that are funded by the government like public schools and Welfare agencies and others that are “grass roots” agencies. “Grass roots” agencies are agencies usually funded by one committed person or several community people but funded by grant writing and fund raising so that the work of keeping them open is being constantly done by someone in the agency. Some agencies are funded or partially funded by religions like some hospitals and some nonprofit social agencies. Students of social work may be placed at any of these types of agencies.

This experience is very interesting for research and constructive analysis, and after the certain adaptation may be used in Russian higher education schools of social workers training.

References:

1. Бондалетов В.В., Бондалетов Е.В. Становление и развитие наставничества как формы корпоративного обучения персонала в России и за рубежом / Е.В. Бондалетов, В.В. Бондалетов // Материалы Афанасьевских чтений. – 2019. – № 3 (28). – С. 23-39.
2. Никитенко Е.В. Интернационализация высшего образования в России: поиски путей развития / Е.В. Никитенко // Высшее образование в России. – 2023. – С. 125-137.
3. Belza B, Glasgow R, Toobert D. RE-AIM for Program Planning: Overview and Applications. Washington, DC: National Council on Aging (2007).
4. Gonzales E, Matz-Costa C, Morrow-Howell N. Increasing opportunities for the productive engagement of older adults: a response to population aging. *Gerontologist* (2015) 55(2):252–61. doi:10.1093/geront/gnu176
5. Irina N. Ainoutdinova, Tregubova Tatiana M., Julian Ng, Kopnov Vitaly A. New roles and competencies of teachers in the ICT-mediated learning environment of Russian universities / Ainoutdinova Irina N., Tatiana M. Tregubova, Julian Ng, Vitaly Kopnov // Образование и наука. – 2022. – № 24 (1). – P. 191-221.

УДК 37.015.32

ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТИ: СТРУКТУРНЫЙ ПСИХОАНАЛИЗ

Гатаулина Вероника Любимовна
старший преподаватель

КФУ «Институт международных отношений», г. Казань
e-mail: 1086deutsch@mail.ru

Гаранина Ольга Владимировна

кандидат филологических наук, старший преподаватель
КФУ «Институт международных отношений», г. Казань
e-mail: OIVGarantina@kpfu.ru

Аннотация. В статье используется структуралистская методология, вскрывающая неразрывную связку статуса общественного субъекта (или субъекта социального познания в широком смысле слова) с субъектом образовательного процесса в условиях неопределенности постмодернистского

общества. Автор приходит к выводу, что изменения в природе социального субъекта неразрывно влекут изменения в субъекте образовательной деятельности и в подходе к обучению.

Ключевые слова: субъект, общество потребления, неопределённость, отчуждение.

THE PROBLEM OF THE SUBJECT IN EDUCATIONAL ACTIVITY IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY: STRUCTURAL PSYCHOANALYSIS

Veronika L. Gataullina

senior university-teacher

KFU "Institute of international relations", Kazan

e-mail: 1086deutsch@mail.ru

Olga V. Garanina

candidate of philological sciences, senior university-teacher

KFU "Institute of international relations", Kazan

e-mail: OLVGaranina@kpfu.ru

Annotation. The structuralist methodology is used in the article, revealing the link between the status of a public subject and the subject of the educational process in the conditions of uncertainty of postmodern society. The authors come to the conclusion that changes in the nature of the social subject entail changes in the subject of educational activity and in the approach to learning.

Keywords: subject, consumer society, uncertainty, alienation.

Как известно, при описании субъекта «педагогической и учебной деятельности, необходимо, прежде всего, отметить, что каждый педагог и ученик, представляя собой общественный субъект (педагогическое сообщество или ученичество), вместе являются совокупным субъектом всего образовательного процесса» [1, с. 148]. В настоящей статье мы позволим себе, возможно, в некоторой степени отступить от классического виденья педагогической психологии и обратимся к исследованию непосредственно субъекта учебного процесса – а именно к субъектности ученика (студента) современной эпохи [2].

В то же время, что представляется абсолютно необходимым, мы обязаны рассматривать обучаемого субъекта и как субъекта социального дискурса в целом [3]. Поскольку стратегическая цель любого образовательного процесса – это «сохранение и дальнейшее развитие общественного опыта, накопленного цивилизацией, конкретным народом, общностью» [4, с. 19], то можно утверждать, что субъект учебной деятельности в известной степени есть проявление социального субъекта или субъекта социального познания как такового. Учитывая при этом, что общественная ситуация, в которую помещён обучающийся, как отмечают Н.П. Дедов и И.В. Кохова, «соответствует высокому уровню неопределенности, т.к. здесь присутствуют основные элементы, ее определяющие – это неустойчивость, изменчивость и вариативность» [5, с. 1].

Анализ конкретного этапа в развитии какой-либо научно-прикладной дисциплины в действительности не будет иметь никакого практического смысла

без понимания того, каким именно образом те или иные вещи стали таковыми. Другими словами, при изучении некоего явления необходимо фиксировать реликтовые следы его предшествующих форм. Подобные «следы» различными педагогическими, социально-философскими и психоаналитическими школами рассматриваются по-разному: от феномена отчуждения у марксистов до теории симулякров у культурологов.

От таких авторов, как, к примеру, Зигмунд Бауман [6], мы знаем, что многочисленные блага цивилизации, ставшие результатом масштабной трансформации технологических и экономических процессов, сформировали новый тип общества – общество потребления. Верно, что человечество стало более развито в интеллектуально-культурной сфере, в области компьютерных и медийных технологий [8]. Но верно также и то, современный субъект социального познания лишился былых рациональных навыков прогнозирования будущего результата взаимодействия исторических событий и даже собственных социальных актов.

Современному субъекту мира постмодернистского изобилия присущи опасные иллюзии собственной всеисильности и ошибочной способности к объективному социальному целеполаганию. Ведь ещё структуралисты декларировали, что культурные и исторические изменения осуществляются благодаря математически случайным комбинациям, образованным действиями субъектов, одновременно играющих на нескольких рулетках [7].

Ныне декартовская формула *cogito ergo sum* (мыслю, следовательно, существую) приобрела форму *consumo ergo sum* (потребляю, следовательно, существую). Предложенных рынком идентичностей очень много, и любое запроектированное «Я» реализуется посредством знаков, предлагаемых рыночной логикой [7, с. 83].

Позволим себе смелое допущение и переведем описанную ситуацию в педагогическую плоскость. Если принять идею о том, что современный субъект учебной деятельности так же, как и субъект социального опознания в целом, погружен в мир неопределенности, цифровизации и виртуализации, который виртуозно выстраивает перед ним общество потребления, то можно прийти к выводу, что он теряет не только однозначные источники авторитета, но и умение видеть истинное положение дел, и способность к глубокому самоанализу, к анализу социальных актов и межличностных отношений.

На наш взгляд, рассматривая современное (или постсовременное, как сказали бы постмодернисты) состояние субъекта образовательного процесса в учебной деятельности, нельзя пройти мимо идей французского психоаналитика и постструктуралиста Жака Лакана и словенского социального философа фрейдомарксистского толка Славоя Жижека, интересующихся такими проблемами, как становление субъекта (формирование «Я») и тех условий, в которых это происходит – условиях неопределенности пространства постмодернистского общества, цифровой интенсификации и общества потребления.

Рассуждения указанных авторов можно описать извечным философским вопросом: почему вместо «ничто» существует «нечто»? Ответ: потому что

«нечто» есть симптом «ничто». Эта игра слов неслучайна, ведь Лакан использует термин «симптом» для характеристики субъекта, обозначенного им как «\$» – перечёркнутое латинская буква S. Субъект здесь выступает как «пустое, незанятое место в структуре означающего» [9, с. 38].

Интересное наблюдение создатель «структурного психоанализа» Лакан сделал в ходе серии психоаналитических интервью: у пациента в присутствии психоаналитика зачастую проявляется фрустрация. При этом совершенно не имеет значения, молчит психоаналитик или, более того, поощрительно и утвердительно отвечает на вопросы пациента. Лакан предположил, что в сам дискурс субъекта а priori встроен этот феномен фрустрации [10, с. 20]. То есть субъект «по умолчанию» отчуждается от своего собственного существа. И искренняя попытка субъекта самоидентифицироваться, определить и укрепить собственный статус, неизбежно проявляет в нём отсутствие экзистенциальной достоверности. Поэтому, говоря психоаналитическим языком, социальный субъект (каждый из нас) есть лишь продукт собственной сферы воображаемого. Здесь, согласно Лакану, кроется изначальное психоаналитическое отчуждение субъекта от его (субъекта) собственной сути.

В этой версии Лакана-Жижика фундаментальная природа общественного субъекта и, стало быть, субъекта социального познания, преисполнена фрустрации, отчуждённости, расколотости, децентрации и даже травматичности. Постмодернистский субъект, будучи в известном смысле неполноценным, пытается «собрать» себя, восстановить идентичность, которая была ему присуща в эпоху модерна.

По нашему мнению субъект учебного процесса – школьник или студент – не может быть рассмотрен вне описанной выше постмодернистской «ситуации», ибо он, конечно же, является частью общества.

Таким образом, автор убеждён, что отмеченные современными социальными теоретиками изменения в природе социального субъекта неразрывно влекут изменения и в природе субъекта образовательной деятельности, а, значит, требуют как минимум коррекции в подходах к обучению и внедрению новых форм образовательного процесса, исключающих недостаток внимания к (психологическим) проблемам развивающейся личности обучающегося.

Список литературы:

1. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.
2. Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И.Г. Кондратьева, А.В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – № 5 (148). – С. 164-168.
3. Котлярова И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9. – № 3. – С. 8-21.
4. Дубровина Л.А. Психолого-педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса: учебное пособие / Л.А. Дубровина, И.Р. Сорокина; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2019. – 131 с.

5. Дедов Н.П. Актуальные проблемы цифровой адаптации в высшей школе в условиях неопределенности [Электронный ресурс] / Н.П. Дедов, И.В. Кохова // Вестник евразийской науки. – 2023. – Т. 15. – № s2. – Режим доступа: <https://esj.today/PDF/01FAVN223.pdf>
6. Андерсон П. Структура и субъект // Размышления о западном марксизме; На путях исторического материализма. – М.: «Интер-Версо», 1991. – 272 с.
7. Бауман З. Свобода. – М.: Новое издательство, 2006. – 132 с. – (Библиотека Фонда «Либеральная миссия»).
8. Фахрутдинова А.В., Мухаметзянова Ф.Г. Человек в цифровом информационном и образовательном пространстве: истоки и реалии: материалы X Всероссийской научно-практической конференции «Субъектно-ориентированный образовательный процесс: история, теория, инновационная практика. Педагогические чтения памяти И.Я. Лернера». – Владимир: Изд-во: ВлГУ, 2021. – С. 124-129.
9. Жижек С. Возвышенный объект идеологии / С. Жижек. – Изд-во «Художественный журнал», 1999. – 236 с.
10. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе / Ж. Лакан. – М.: Издательство «Гнозис», 1995. – 192 с.

УДК 377

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕКСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА

Гиззатуллина Розалия Набиуллоевна

*кандидат филологических наук, преподаватель родного языка
ГБПОУ «Нижнекамский нефтехимический колледж», г. Нижнекамск
e-mail: gizzatullina1956@mail.ru*

Аннотация. В данной статье описана сущность практико-ориентированного обучения, рассказывается о работе с учебным текстом при использовании практико-ориентированного подхода. При обучении родному языку в техническом учебном заведении важное значение приобретает ориентация деятельности студента на будущую работу, что дает возможность успешного использования полученных знаний по родному языку в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: образование, текст, направление, компетенция, специальность.

THE USE OF A PRACTICE-ORIENTED APPROACH IN THE STUDY OF PROFESSIONAL TEXTS IN THE LESSONS OF THE NATIVE LANGUAGE

Rosalia N. Gizzatullina

*candidate of philological sciences, teacher of the native language
GBPOU "Nizhnekamsk Petrochemical College", Nizhnekamsk
e-mail: gizzatullina1956@mail.ru*

Annotation. The essence of practice-oriented learning and work with an educational text using a practice-oriented approach is described in this article. When

teaching the native language in a technical educational institution, the orientation of the student's activity on future work becomes important, which makes it possible to use the gained native language knowledge in their further professional activities successfully.

Keywords: education, text, direction, competence, specialty.

Практико-ориентированное обучение – это вид обучения, преимущественной целью которого является формирование у обучающихся профессиональных компетенций практической работы, востребованных сегодня работодателями, а также формирования понимания того, где, как и для чего полученные компетенции применяются на практике.

Сущность практико-ориентированного обучения заключается в траектории построения образовательного процесса на основе единства компонентов содержания – общих и профессиональных компетенций; приобретения новых знаний и формирования практического опыта их использования при решении жизненно важных задач и проблем [1, с. 12].

Профессиональное образование всегда было практико-ориентированным, но с переходом на Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) этот показатель стал одним из приоритетных и проверяемых как по структуре, так и по содержанию [2, с. 35].

В предложенной статье я хочу рассказать о работе с учебным текстом при использовании практико-ориентированного подхода.

Например, для специальности 13.02.11 Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования использую такие тексты, как «История развития энергетики в Республике Татарстан», «Значимость электрической энергии», «Советы электрикам», «Выдающиеся личности в области электрической энергии». Студентам по специальности 18.02.06 Химическая технология органических веществ нравятся тексты «Бытовая химия», «Мебель и формальдегид», «Продукты питания», «Ученый-химик А.М. Бутлеров». Студентами специальности 09.02.07 Информационные системы и программирование изучаются тексты «Развитие нанотехнологии», «Развитие электронно-вычислительной техники», «Научно-технический прогресс в Республике Татарстан».

Данные тексты являются основными и подлежат тщательной проработке и анализу, развитию навыков чтения и извлечения необходимой информации, а также навыков беседы по соответствующей тематике, что способствует закреплению лексико-грамматического материала. Профессионально-направленное чтение неразрывно связано с усвоением определенного набора специальной лексики, так как без достаточного запаса слов практически владеть языком невозможно. Спецификой обучения татарскому языку в техническом учебном заведении является то, что студенту предстоит усвоить профессионально-направленную лексику.

И так, комплекс заданий реализует определенные коммуникативные задачи в ситуациях профессионально-ориентированного общения.

При изложении материала, представляющего трудности для перевода, даются слова для справок. В то же время после каждого текста упражнения расположены по мере возрастания сложности, что дает возможность преподавателю подбирать упражнения в соответствии с языковым уровнем студентов. (Например, читайте слова, напишите транскрипцию, с данными словами составьте словосочетания, найдите ошибки и исправьте их, составьте предложения, вставьте пропущенные слова и т.д.).

Таким образом, в условиях обучения родному языку в техническом учебном заведении важное значение приобретает ориентация деятельности студента на будущую работу, это дает возможность успешного использования полученных знаний по родному языку в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Данный подход позволяет значительно повысить эффективность обучения. Этому способствует система отбора содержания учебного материала, помогающая студентам оценивать значимость, практическую востребованность приобретаемых знаний и умений. В практико-ориентированном учебном процессе применяется имеющийся у обучающихся жизненный опыт, а также формируется новый опыт на основе приобретаемых компетенций. Данный опыт становится основой развития студентов. Таким образом, формируется идеальная модель конкурентоспособной личности будущего специалиста.

Список литературы:

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие для студентов / И.Г. Захарова. – М.: Издательский центр “Академия”, 2003. – 102 с.
2. Фаррахова Р.Я. Использование на уроках информационной технологии / Р.Я. Фаррахова // Этнодидактика народов России: Материалы VII Международной научно-практической конференции (28 апреля, 2009). – Нижнекамск: НМИ, 2009 – 347 с.

УДК 378

АКАДЕМИЧЕСКИЕ НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ: БАЗИС ФУНДАМЕНТАЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЯ

Гильмеева Римма Хамидовна
доктор педагогических наук, профессор
ведущий научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: rimma.prof@mail.ru

Аннотация. В статье представлено авторское видение необходимости повышения роли научного наставничества в развитии науки, подготовке научно-педагогических кадров. Особую актуальность приобретает движение наставничества в современной ситуации переориентации вектора отечественного образования. Делается вывод, что научные школы способствуют в значительной мере осмыслению и генерации знаний, нравственных, культурных ценностей в процессе подготовки научно-педагогических кадров.

Ключевые слова: наставничество, научное наставничество, научная школа, научно-исследовательская работа, научно-педагогические кадры.

ACADEMIC SCIENTIFIC SCHOOLS: THE BASIS OF FUNDAMENTALITY AND DEVELOPMENT

Rimma Kh. Gilmeeva

doctor of pedagogical sciences, professor

leading researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: rimma.prof@mail.ru

Annotation. The article presents the author's vision of the need to increase the role of scientific mentoring in the development of science, the training of scientific and pedagogical personnel. The mentoring movement is of particular relevance in the current situation of the reorientation of the vector of domestic education. It is concluded that scientific schools contribute significantly to the comprehension and generation of knowledge, moral and cultural values in the process of training scientific and pedagogical personnel.

Keywords: mentoring, scientific mentoring, scientific school, research work, scientific and pedagogical staff.

Многие отечественные исследователи (С.Я. Батышев, С.Г. Вершловский, М.И. Махмутов [1; 2] и др.) занимались темой наставничества, определяя его через средство образования и воспитания. С.Я. Батышев, стоявший у истоков развития профессиональной педагогики, делал при определении наставничества акцент на его социальном аспекте. Он впервые дал обоснование научной составляющей профессионального образования, сподвиг к созданию в 60-х годах XX века научного учреждения профессионального образования [1].

Следующий этап в развитии профессиональной педагогики связан с созданием Отделения педагогики и психологии профессионально-технического образования Академии педагогических наук СССР, руководителем которого являлся С.Я. Батышев. Одновременно, в городе Казани он сподвигнул создать Институт профессионально-технической педагогики Академии педагогических наук СССР, который впоследствии был переименован в ФГБНУ «ИПП ПО» РАО, затем ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», ныне Казанский филиал «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований». В институте со дня его становления начали формироваться научные направления научно-поисковой деятельности конкретных сотрудников. По сути, стала возрождаться система научного наставничества в сфере науки и подготовки научно педагогических кадров. Необходимо отметить, что наставничество в России имеет сравнительно длительную историю, обеспечивающего вхождение молодого человека в ремесло, профессию. Проанализировав научные исследования научной дефиниции «наставничество», выделяем несколько ее трактовок:

- коммуникативность поколений с целью передачи профессиональных знаний, умений, навыков;
- форма участия опытных профессиональных деятелей в воспитании молодого поколения по их будущей профессиональной деятельности;
- технология обучения, способствующая передаче профессиональных знаний, умений и навыков от более опытного к менее опытному сотруднику [3].

Е.А. Дудина определяет наставничество как интегративный вид педагогической деятельности, основанный на сотрудничестве и направленной на удовлетворение потребностей всех акторов образовательной системы [4].

Помимо этого понятие «наставничество» трактуется как [5]:

- «инвестиция в долгосрочное развитие организации, ее «здоровье» [Л.Л. Иванова, Д. Майстер];
- «система отношений и ряд процессов, когда один человек предлагает помощь, руководство, совет и поддержку другому» [G. Lewis];
- «метод обучения персонала, форма работы, при которой более обученного и опытного человека прикрепляют к молодому и менее обученному с тем, чтобы последний, работая в тандеме с опытным товарищем, профессионально рос и развивался» [С.В. Волкова];

– «диалектическое единство: технология власти и технология для развития общих взглядов, разнообразия человеческих возможностей и более равноправных форм обучения» [Л.М. Чеглакова, L. Cruddas, J. Huskin] [6]. Анализ научных работ по теме наставничества показал, что наставник определяется как носитель ценностных ориентиров профессионального сообщества со специфическим личностным отношением «наставник-обучающийся, а наставничество определяется через качественность профессиональной подготовки [7-18]. В настоящее время тема наставничества на государственном уровне возрождается и развивается согласно Указу Президента Российской Федерации № 264 от 07.07.2018 г. в рамках национального проекта «Развитие образования» (федеральный проект «Социальная активность»). Президент России Владимир Путин указом от 5.03.2018 г. учредил государственную награду «За наставничество», которая вручается одним из лучших наставников молодежи из числа высококвалифицированных работников промышленности, сельского хозяйства, транспорта, инженерно-техническим работникам, государственным и муниципальным служащим, учителям, преподавателям и другим работникам образовательных организаций, врачам, работникам культуры и деятелям искусства. Это решение Президента России стало ответом на предложение, прозвучавшее на Первом федеральном форуме «Наставник» в феврале 2018 г. Раис Республики Татарстан Р.Н. Минниханов постоянно подчеркивает необходимость и значимость развития института наставничества, акцентируя внимание на том, что наставничество способствует эффективности обучения, удовлетворяющего потребности потребителей (личности, работодателя, государства). Основной целью и задачами наставничества в современных образовательных реалиях является передача общей культуры и профессионального опыта молодому поколению. Ученые выделяют следующие основные функции наставника: организационно-управленческая, социально-

педагогическая, организационно-методическая, информационно-консультационная, аксиологическая, акмеологическая, когнитивная, культурно-гуманистическая, проектировочная, коммуникативная, рефлексивная [5-18]. Одной из важных задач Федерального проекта «Социальная активность» является разработка совместно с профильными общественными организациями и объединениями Целевой модели развития наставничества. Заслуживает внимания опыт по развитию темы наставничества Университета Талантов Республики Татарстан. Существующее открытое сообщество наставников включает в себя профессиональные сообщества наставников Татарстана. Ежегодно проводится Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Управление талантами: стратегия и технологии развития человеческого капитала и инновационного потенциала территорий». Функционирует временный научно-исследовательский коллектив «Золотой стандарт развития ребенка 2.0», представляющий собой профильную научную школу в сфере управления талантами и развития человеческого капитала. Для выявления лучших наставнических практик и обмена опытом проводится Всероссийская олимпиада «Олимпиада наставников» и конкурс разработок «Золотой стандарт развития ребенка 2.0». Для развития компетенций наставника (фасилитация, модерация, составление ИПР, тренерство по прорывным компетенциям, продюсирование, проектное творчество, игропрактика и наставник родительского образования) реализуется курс «Управление продюсированием талантов». Таким образом, Университет Талантов активно выстраивает в Республике Татарстан систему поддержки самореализации талантливых детей и молодежи и развивает институт наставничества для их сопровождения. На Окружном форуме Приволжского федерального округа «Наставник» наставническая практика Казанского открытого университета талантов 2.0 получила высшую оценку – стала победителем.

Необходимо заметить, что нет единого определения научной дефиниции «научное наставничество». В науке научный наставник ассоциируется с такими направлениями деятельности как: оказание помощи аспиранту (соискателю) в подготовке диссертации; оказание социально-психологической поддержки талантливой молодежи в научной работе; оказание помощи в формировании исследовательских навыков, профессиональной идентичности ученого в работе над диссертацией; оказание помощи в реализации молодых исследователей в науке, разработке траектории карьеры ученого; передача опыта молодежи и пример служения науки и профессии.

Многие наставники считают работу в качестве научного руководителя престижной, интересной, полезной, что связано скорее всего с наличием научной школы, связей в научной среде, приобретением опыта руководства курсовыми или выпускными квалификационными работами, совместным выполнением гранта (НИР, договора и т.п.) с потенциальным аспирантом (соискателем), взаимодействием с заказчиком при целевой подготовке аспиранта (соискателя).

Научное наставничество предполагает создание атмосферы научного поиска, реализацию механизма стимулирования молодых исследователей к

непрерывному познанию нового в науке, создание ситуации успешности в процессе овладения ими основ ведения научно-исследовательской деятельности.

Сущностью научного наставничества является развитие коммуникационных, социальных, организационных, научно исследовательских навыков в процессе совместной научно поисковой деятельности.

Научное наставничество	
Признаки	Функции
<ol style="list-style-type: none"> 1. Наличие статуса научного руководителя по решению кафедры, деканата, ректората. 2. Организационное, и коммуникационное единство действий наставника и подопечного, направленное на научно поисковую деятельность. 3. Разнообразие видов участия, обязанностей и ответственности наставника и подопечного. 4. Наличие формализованного характера формальных и неформальных взаимодействий между наставником и подопечным для реализации научно поисковой деятельности. 5. Получение конкретного научного продукта в качестве основной цели совместной научно поисковой деятельности. 6. Наличие системы научного руководства курсовыми или выпускными квалификационными работами, совместным выполнением гранта (НИР, договора и т.п.) подготовке аспиранта (соискателя) в соответствии с принципами фундаментальности, научности, коммуникационного формального и неформального взаимодействия. 7. Передача культуры в широком значении данного понятия, профессиональная и социальная адаптация молодых специалистов в образовательной организации; подготовка к самореализации в социокультурной среде, формирование их корпоративной культуры, а также их последующее профессиональное, карьерное развитие и закрепление в профессиональной деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> – Организационная (организация, планирование); – управленческая (управление научными знаниями); – стимулирующая (разработка механизма формирования устойчивого интереса к научно-исследовательской деятельности); – когнитивная (передача научных, профессионально значимых знаний); – коммуникативная (навыки формального и неформального коммуникационного взаимодействия); – информационная (информационное сопровождение в режиме онлайн и офлайн); – консультационная (оказание системной помощи в решении научных задач); – проектировочная (овладение навыками прогнозирования, проектирования, моделирования).

Научное наставничество играет большую роль при обучении студентов, формируя у них интерес и мотивацию к занятиям научно-исследовательской деятельности. Эффективность развития наставничества напрямую зависит от переосмысления прошлого историко-педагогического наследия, но с учетом современных позиций развития отечественной педагогики. В настоящее время наставничество особо актуально в связи с необходимостью развития исследовательских навыков, преодоления рисков и барьеров, реализации научного замысла средством обращения к накопленному опыту, педагогическому наследию, рефлексии современной педагогической деятельности, организации психолого-педагогического сопровождения научно-исследовательской деятельности, установлению доверительного взаимодействия. Но главным для нас является такая миссия научного наставничества, как возвращение человеческого капитала, на который также делается упор во всех стратегических программах социально-экономического развития Российской Федерации [6]. При этом

личность самого наставника имеет очень важное значение. Успех любого исторического события всегда связан с отдельными личностями, имеющими огромный личностный потенциал, и, которых по праву можно научными наставниками. Одним из таких наставников является академик Российской академии образования, первый директор НИИ профтехпедагогики АПН СССР Мирза Исмагилович Махмутов, академик, с именем которого связаны крупные научные исследования, связанные с нахождением оптимальных форм и методов реализации проблемного обучения в процессе обучения и воспитания. В 80-ых годах XX века было предложено теоретическое обоснование понятия «урок» как интегративной целостной системы и его дидактическая структура урока. М.И. Махмутов впервые в России создал систему работы по подготовке молодых ученых. Президентом Республики Татарстан в 2017 году издан Указ о проведении конкурса на соискание Государственной премии М.И. Махмутова.

Еще одним наставником, имеющим глубокий научно-личностный потенциал, является академик Российской академии образования, директор Института педагогики, психологии профессионального образования Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Правительства России в области образования, лауреат государственной премии РТ в области науки и техники Гузел Валеевна Мухаметзянова. Ею было подготовлено более 100 кандидатов и докторов наук, которые до сих пор продолжают развивать ее научные педагогические направления. Г.В. Мухаметзянова занималась решением проблем, связанных с тремя крупными разделами научной педагогики:

Во-первых, были заложены основы развития всей системы профессионального образования, а также методологические основы теории профессиональной педагогики, где был сделан акцент на необходимости ориентации профессионального образования на региональный уровень, в первую очередь на удовлетворение нужд производства конкретного региона.

Во-вторых, были разработаны научные основы инновационных процессов в профессиональном образовании, инициированные глубокие теоретические и опытно-экспериментальные исследования, направленные на понимание самой сущности инновационных процессов. Как итог данных разработок ею предложена Концепция развития на среднесрочную перспективу, базисами которой явились идеи качества образования; конкурентоспособности специалиста; социокультурного потенциала обновления системы образования.

В-третьих, Г.В. Мухаметзянова исследовала профессиональное образование с точки зрения гуманитарных позиций. Ею создана структура и раскрыто содержание научно-методического обеспечения развития общей культуры и гуманитарной образованности студентов профессиональной школы.

К наиболее важным аспектам специалисты относят, выявленные ею методологические подходы, а именно полипарадигмальный, кластерный и проектно-целевой, которые легли в основу теории организации научных исследований в области профессиональной педагогики.

Также ею решены теоретические и технологические проблемы воспитания в профессиональной школе. Г.В. Мухаметзянова по праву считается одной из

основоположниц формирования направления социальной педагогики как одной из ветвей педагогики. И в настоящее время с учетом современных реалий ее идеи остаются перспективными и актуальными.

Известный ученый в сфере психологии, академик Российской академии образования, долгое время возглавлявший лабораторию Института педагогики, психологии профессионального образования Российской академии образования Р.Х. Шакуров занимался исследованиями психологии перестройки и социально-психологических основ управления педагогическим коллективом. Им, как наставником, была подготовлена целая плеяда ученых-психологов.

Во второй половине XX века Н.М. Таланчук, член-корреспондент Российской академии образования, бывший заведующий лабораторией педагогического мастерства Института педагогики, психологии профессионального образования Российской академии образования разработал синергетическую систему воспитания, в основе которой лежит многогранная личность человека, впоследствии внедренная в образовательную практику школ, училищ, техникумов, колледжей. По его мнению, воспитание является целенаправленным процессом человековедения, базирующимся на освоении личностью системы различных социальных ролей в конкретных условиях жизнедеятельности с учетом онтегенетических этапов развития личности. С этой позиции он рассматривает педагогическую систему как синергетическую целостность [8].

Н.М. Таланчук был инициатором идей, реализация которых привела к новому пониманию сущности воспитания, его целей, задач, содержания, методов. В его авторской школе неопедагогики обучались преподаватели, руководители учебных заведений.

Идеи Н.М. Таланчука продолжила развивать в качестве инновационной методологии воспитательной деятельности в системе профессионального образования доктор педагогических наук, профессор В.Ш. Масленникова, которая раскрыла появление новых возможностей воспитания в системе образования.

В.Ш. Масленникова разработала воспитательную концепцию студентов, по которой целью воспитания является разностороннее гармоничное развитие личности будущего профессионала, обладающего социальной активностью, высоким уровнем общей культуры, а также гражданственностью и ответственностью. В эти годы исследователи Института педагогики, психологии профессионального образования Российской академии образования (Л.А. Волович, Л.Ю. Мухаметзянова и др.) раскрыли инновационный взгляд на роль и место гуманитарной подготовки, направленной на личность человека. За разработку научно-методического обеспечения среднего профессионального образования в 2005 году ученые-исследователи данного института получили премию Правительства Российской Федерации в области образования. Лауреатами премии стали: Леонид Аркадьевич Волович, Гасангусейн Ибрагимович Ибрагимов, Гузел Валеевна Мухаметзянова, Петр Николаевич Осипов, Галия Ильдусовна Кирилова, Валерия Шамильевна Масленникова, Татьяна Моисеевна Трегубова, Неля Гариповна Гараева, Лариса Юрьевна Мухаметзянова, Николай Александрович Читалин. Данные ученые-

исследователи, элита гуманитариев, сыграли огромную роль в формировании личности обучающихся многих поколений, а также в развитии молодых ученых, аспирантов и соискателей, развивая идеи своих научных наставников и создавая свои научные школы. Система научного наставничества имеет ряд специфических особенностей в высшей школе. Университетское образование включает три составляющие: обучение, наука, воспитание, в каждой из этих сфер наставничество играет важное значение.

Глубокий анализ гуманистической направленности наставников проводится через исследования образов педагогов-гуманистов и их наследия, благодаря чему происходят открытия истинных основ когнитивной парадигмы образования, ориентированной на гуманистические ценности [6].

Научная школа способствует обращению исследователей к педагогическому наследию, педагогической мысли ученых, внесших значительный вклад в теорию и практику образования и науки, а также переосмыслению и их развитию в современных условиях.

Суть научной школы – осознание и переосмысление историко-педагогического наследия прошлого с позиций современного развития отечественной педагогической науки, построенных на совместном научно-исследовательском поиске, обучении и сотворчестве в формате научных направлений конкретного ученого.

Научная школа	
Признаки	Функции
1. Наличие у научного руководителя авторской концептуальной идеи, технологии, принципа, подхода, системы и т.д., внесшего значительный вклад в теорию и практику любой отрасли науки. 2. Результат совместной научно исследовательской деятельности – нематериальный научный продукт, стоимость которого трудно определить, при этом качество результата может быть формализовано. 3. Основной тип деятельности – интеллектуально-творческий, приводящий к развитию всех субъектов научно исследовательской деятельности. 4. Интеллектуальная активность и самообучаемость молодых исследователей как результат совместной научно-исследовательской деятельности. 5. Организационная культура, опирающаяся на фундаментальность, традиции и академическое лидерство с учетом деятельности в социокультурном и образовательном пространстве онлайн и офлайн формате. 6. Существенный вклад человеческого и интеллектуального капитала в материальные активы. Получение дохода от научно исследовательской деятельности. 7. Управление научными знаниями как основная функция научного руководителя, позиционирующего свою научную идею. Упор на результативное качество научно исследовательской деятельности.	<ul style="list-style-type: none"> – аксиологическая (ценности и смыслы, приобретаемые в процессе научно-исследовательской деятельности); – стимулирующая (мотивация, как устойчивый интерес к научно исследовательской деятельности); – коммуникативная (коммуникативные навыки, формируемые в процессе формального и неформального взаимодействия); – когнитивная (передача и освоение общенаучных знаний); – социо-культурологическая (социо-культурная ориентация научно-исследовательской деятельности); – гуманистическая (гуманитарный вектор научно-исследовательской деятельности во благо человека); – рефлексивная (анализ и корректировка достижений, ресурсов).

В настоящее время государство уделяет большое внимание теме наставничества. Помимо существующей программы поддержки наставничества важна и активность самого научно-педагогического сообщества. Только совместная деятельность наставников и научно-педагогического сообщества может привести к каким-либо значимым научным результатам и достижениям. Одновременно, каждый научный наставник сталкивается с рядом проблем.

Это недостаточный уровень подготовки для поступления в аспирантуру, недостаточный уровень современных знаний у научного руководителя, недостаточно бюджета времени для работы с аспирантом, сложности при синхронизации рабочего графика научного руководителя и аспиранта (соискателя), недостаточная самоорганизация аспиранта, формальный подход кафедр (лабораторий) к аттестации аспирантов, конфликтные отношения с аспирантом (соискателем). Таким образом, подготовка кадров высшей квалификации в России требует своей модернизации. Необходимо сближение научной подготовки с практикой; введение многообразия исследовательских программ с индивидуальной траекторией подготовки; расширение мобильности в период обучения в магистратуре, аспирантуре (получение сертификата для научной или производственной стажировки в другой организации).

В России запустили программу научного наставничества, в реализации которой большая роль принадлежит советам молодых ученых и студенческим научным объединениям, роль которых сегодня значительно возрастает и требует своего развития.

Наставниками могут быть помимо ученых, исследователей, и молодые специалисты, недавно ставшие на путь науки. Это студенты, аспиранты, молодые ученые. Нередко складываются ситуации, когда молодые специалисты в профессиональном плане перерастают своего наставника.

Студенты могут стать наставниками для преподавателей и в плане обучения их цифровым технологиям. Учебные заведения официально трудоустраивают студентов на работу с целью обучения преподавателей современным онлайн-технологиям. Помимо этого студенты занимаются информационным продвижением учебного заведения, организацией различных мероприятий в онлайн-формате, а также консультированием по поводу применения цифровых технологий.

Отличительной чертой любого научного наставника является создание атмосферы научного поиска, реализация механизма стимулирования молодых исследователей к непрерывному познанию нового, создания ситуации успешности в процессе разработки проектов в сфере исследований разных отраслей науки. Важным является развитие коммуникационных, социальных, организационных навыков в процессе проведения совместных образовательных лекций, мастер-классов, командной работы по овладению основ ведения научно-исследовательской деятельности.

Список литературы:

1. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х томах [Электронный ресурс]; под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1998. – Режим доступа: <https://ippisp.ru/science/persons/talanchuk/>
2. Вершловский С.Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена) / С.Г. Вершловский. – Санкт Петербург: СПб. АППО, 2007.
3. Кочемасова Л.А. Научное наставничество как историко-педагогический ресурс подготовки учителя будущего / Л.А. Кочемасова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 98-104. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30886> (дата обращения: 21.08.2023).
4. Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура / Е.А. Дудина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т.7. – № 5. – С. 25-36.
5. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка специалистов технического профиля к осуществлению наставнической деятельности в условиях современного производства: дис. ... д-ра пед. наук / А.Р. Масалимова. – Уфа, 2014. – 428 с.
6. Чеклагова Л.М. Наставничество: новые контуры организации социального пространства обучения и развития персонала промышленных организаций / Л.М. Чеклагова // Экономическая социология. – Т.12. – № 2. – С. 80.
7. Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации: сборник научных трудов / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной, Л.Ю. Мухаметзяновой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 112 с. ISBN 978-5-89917-264-9.
8. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века [Электронный ресурс] / М.В. Кларин // Экономика и образование. – 2016. – С. 92-112. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/sovremennoenastavnichestvo-novye-che>
9. Системно-синергетическая философия и концепция неопедагогики: стратегии развития педагогической теории и практики / Н.М. Таланчук. – Казань, 1996.
10. Гарет Л. Менеджер наставник. Стратегия воспитания талантов и передачи знаний. – М.: Баланс клуб, 2022.
11. Гафнер Ю.А. Опыт реализации целевой модели наставничества в форме «преподаватель преподаватель» // Академический вестник. Вестник СПб. АППО. – 2022. – № 2. – С. 71-74.
12. Мангер Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социально культурной сфере: методология теория практика / Т.Э. Мангер. – Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. – 243 с.
13. Павлова О.В. Информальное образование как социокультурная потребность взрослых / О.В. Павлова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2013.
14. Саркисова И.В. К вопросу о сущности понятия «наставничество» в зарубежной и отечественной литературе / И.В. Саркисова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 70. – С. 24-27.
15. Соина В.М. Наставничество как предмет научной рефлексии / В.М. Соина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5 (84). – С. 232-237.
16. Тихомирова Н.В. К вопросу о содержании профессиональных компетенций наставника / Н.В. Тихомирова // Академический вестник. Вестник СПб. АППО. – 2022. – № 2. – С. 61-64.
17. Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике / Е.А. Челнокова, З.И. Тюмасева // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т.6. – № 4. – С. 11.
18. Эсаулова И.А. Новые модели наставничества в процессе обучения и развития персонала / И.А. Эсаулова // Стратегия бизнеса. – 2017. – № 6.

ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ НА СТАРШЕЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гильмеева Римма Хамидовна

*доктор педагогических наук, профессор
ведущий научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: rimma.prof@mail.ru*

Любязина Ольга Анатольевна

*кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ», г. Казань
e-mail: o.a.basova@mail.ru*

Аннотация. В настоящее время возникла неизбежность рассмотрения общих положений новых современных концептуальных основ профильного обучения на старшей ступени общего образования с акцентом на сетевое взаимодействие, цифровизацию общества, искусственный интеллект. Делается вывод, что особенности новых общих положений Концепции профильного обучения будут отражать инновационные веяния образования, что, несомненно, ляжет в основу дальнейших исследований по данной теме.

Ключевые слова: концептуальные основы, профильное обучение, общие положения, общее образование, обучающиеся.

GENERAL PROVISIONS OF MODERN CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF SPECIALIZED TRAINING AT THE SENIOR LEVEL OF THE GENERAL EDUCATION

Rimma Kh. Gilmeeva

*doctor of pedagogical sciences, professor
leading researcher KB FSC PMR, Kazan
e-mail: rimma.prof@mail.ru*

Olga A. Lyubyagina

*candidate of pedagogical sciences, associate professor
FGBOU VO «Volga GUFKSiT», Kazan
e-mail: o.a.basova@mail.ru*

Annotation. It became inevitable in the modern conditions to consider the general provisions of the new modern conceptual foundations of specialized training at the senior level of general education with an emphasis on networking, digitalization of society, artificial intelligence. It is concluded that the features of the new general provisions of the Conception of specialized training will reflect the innovative trends of education, which will undoubtedly form the basis for further research on this topic.

Keywords: teacher readiness, innovative activity, competencies, students, specialized training.

Профессиональное самоопределение обучающихся это интегративный процесс формирования их готовности к дальнейшему самостоятельному выбору своей будущей профессиональной деятельности.

Одним из факторов успешного формирования профессионального самоопределения является профильное обучение. Основные положения Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования 2002 года [1] не в полной мере отражают современные трансформационные преобразования общества и государства в целом.

В настоящее время среднее общее образование претерпевает значительные изменения. Это подтверждается тем, что с 1 сентября 2023 года общее образование будет вестись согласно новому Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования, утвержденному Приказом Министерства Просвещения от 12.08.2022 № 732. В связи с этим возникает потребность в уточнении основных положений Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, утвержденной в 2002 году с учетом, сетевого взаимодействия, цифровизации общества, а также искусственного интеллекта [2-5].

Общие положения новой Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования определяют цели, задачи, подходы, принципы профильного обучения на старшей ступени общего образования.

Концепция разработана в целях реализации Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701)); Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, утвержденного Приказом Министерства Просвещения от 12.08.2022 № 732; указа Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» и основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста, утвержденных распоряжением Правительства Российской Федерации от 31.12.2019 № 3273-р.

Концепция может стать основой для организации профильного обучения в образовательных организациях основного общего и среднего общего образования, организаций дополнительного образования.

Целью новой Концепции является организация профильного обучения с учетом цифровизации образовательного процесса при организации практико-ориентированной деятельности, обеспечивающая эффективное формирование профессионального самоопределению в условиях сетевой модели профильного обучения [6].

Задачи новой Концепции также отражают современные идеи общественного и государственного запросов на профильное обучение обучающихся [6].

Сочетание методологических подходов, лежащих в основе новой Концепции, таких как системно-деятельностный, средовой, компетентностный, индивидуальный, метапредметный, обеспечат возможность создания теоретического и практического аппарата для достижения цели профильного

обучения в рамках урочной, внеурочной, воспитательной деятельности и в результате взаимодействия всех акторов образовательной системы.

Основные принципы методологических подходов новой Концепции профильного обучения – принципах комплексности, целостности, преемственности, взаимодополняемости, цифровизации.

Общие положения новой Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, а именно цель, задачи, подходы, принципы задают вектор направления движения по исследуемой теме.

Список литературы:

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (Приказ Минобрнауки России от 18.07.2002 № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования») // Официальные документы в образовании. – 2002. – № 27.

2. Гильмеева Р.Х., Любягина О.А. Цифровые образовательные технологии в условиях профильного обучения: сборник научных трудов / Р.Х. Гильмеева, О.А. Любягина // Развитие человека в эпоху цифровизации; под ред. д.п.н., профессора Р.Х. Гильмеевой, к.п.н., доцента Л.А. Шибанковой: в 2-х томах, том 1. – Казань, Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – С. 94-98.

3. Петрова Н.П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5 (78). – С. 353-355.

4. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 228 с.

5. Любягина О.А. Цифровые образовательные технологии в условиях профильного обучения / О.А. Любягина, Р.Х. Гильмеева // Развитие человека в эпоху цифровизации: сборник научных трудов; под редакцией д.п.н., профессора Р.Х. Гильмеевой, к.п.н., доцента Л.А. Шибанковой: в 2-х томах, том 1. – Казань, Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – С. 94-98.

6. Любягина О.А. Основные концептуальные положения профессионального самоопределения старшеклассников в условиях профильного обучения / Р.Х. Гильмеева, О.А. Любягина // «Высшее и среднее профессиональное образование России: вчера, сегодня, завтра»: материалы 17-ой Международной научно-практической конференции (г. Казань, 23 мая 2023 года); под общей ред. д.п.н. Р.С. Сафина; к.п.н. И.Э. Вильданова. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2023. – С. 18-20.

УДК 378.147

ГУМАНИТАРНО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОММУНИКАТОРА В МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КРЕАТИВНОЙ ИНДУСТРИИ: ИСКУССТВОВЕДЧЕСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Гольдман Ирина Леонидовна
кандидат искусствоведения, доцент
НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный
университет профсоюзов», г. Санкт-Петербург
e-mail: ira.goldman@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты гуманитарно-творческого развития коммуникаторов в медиаобразовательной среде. Автор выделяет искусствоведческо-культурологический подход в качестве методологической основы практической подготовки обучающихся как субъектов креативной индустрии и обосновывает использование ресурсов креативной индустрии в педагогике рекламной и PR-деятельности, прежде всего, при освоении обучающимися профессионально-творческих компетенций.

Ключевые слова: искусствоведческо-культурологический подход, педагогика рекламного и PR-образования, профессиональный коммуникатор, креативная индустрия, медиаобразовательные ресурсы, творческая активность, креативная компетентность, гуманитарно-художественные смыслы.

HUMANITARIAN AND CREATIVE DEVELOPMENT OF A PROFESSIONAL COMMUNICATOR IN THE MEDIA EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE CREATIVE INDUSTRY: ART CRITICISM AND CULTURAL APPROACH

Irina L. Gol'dman

candidate of art history, associate professor

Saint-Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, St. Petersburg

e-mail: ira.goldman@inbox.ru

Annotation. The article discusses the theoretical and methodological features of the humanitarian and creative development of bachelors and masters of advertising and public relations in the media educational environment. Highlighting the art-cultural approach as a fundamental basis for the practical training of communicators as subjects of the creative industry, the author justifies the use of creative industry resources in the pedagogy of advertising and PR activities, primarily when students master professional and creative competencies.

Keywords: art-cultural approach, pedagogy of advertising and PR education, professional communicator, creative industry, media educational resources, creative activity, creative competency, humanitarian and artistic meanings.

Сравнительно недавно, в 2022 году, российская педагогика рекламного PR-образования, в условиях сближения, взаимодействия, интеграции коммуникативных и художественных практик в арт- и медиасреде, приняла вызов на обновление и создание национальной, суверенной системы высшего образования в связи с выходом из Болонского процесса [5]. Продолжающаяся цифровизация образовательной среды также вносит свои коррективы в гуманитарную методологию обучения и профессионального развития бакалавра и магистра рекламы и связей с общественностью (PR).

С развитием российского рынка креативной индустрии меняются представления о направлениях и видах профессиональной деятельности коммуникатора [8], его функциях, целях и задачах, профилизации, а вместе с ними и запросы работодателей на подготовку коммуникатора в системе

профессиональной, гуманитарно-ориентированной медиаобразовательной деятельности.

Сегодняшняя педагогика рекламного и PR-образования существует в парадигмах креативной экономики, креативной (творческой) индустрии и культурной индустрии (Р. Флорида, Д. Тросби, Д. Хезмондалш, М. Хоркхаймер, Т. Адорно, Е.В. Зеленцова, Н.В. Гладких). Основой российской креативной экономики является творчество, а креативная индустрия становится медиаобразовательным пространством для профессионально-творческого развития коммуникатора, где не только физическое и виртуальное интегрируют, но и рождаются новые культурные, гуманитарно-художественные смыслы.

Анализируя параллели и пытаясь найти, на первый взгляд, очевидные, устойчивые связи между российской креативной индустрией и отечественной медиасистемой, Е.А. Вартанова (научный руководитель Лаборатории по продвижению и PR-сопровождению педагогического образования Российской академии образования (РАО)) приходит к важному выводу: «По сути цифровые медиа становятся тем пространством, которое не только объединяет традиционную концепцию индустрии культуры и креативные индустрии в их современном понимании, но и само порождает новую парадигму экономики – информационную экономику (извлечения) данных» [2, с. 14]. Поиск данных связей, как отмечает академик РАО, еще впереди [2, с. 15], следовательно, он может сказаться и на методологии педагогики профессионального медиаобразования, творческой подготовке коммуникатора.

Несмотря на функционирование креативной индустрии в современном медиакультурном пространстве, она сама становится площадкой для формирования новых медиа, трансформации существующих коммуникативных практик, интеграции последних с разными видами искусства; для диалога и обмена опытом представителей сектора креативной экономики и творческого предпринимательства, изменений методологии гуманитарно-творческого развития коммуникатора, ориентирующей последнего на дальнейшее извлечение прибыли из профессионально-творческой активности, благодаря искусствоведческо-культурологической компетентности при погружении в арт-среду, обращении к художественному наследию и взаимодействию с искусством. Результатом такой деятельности может стать «контент в области культуры, знания, впечатления и услуги» [7, с. 36-37].

Следовательно, профессиональный коммуникатор в креативной индустрии как коммуникативном пространстве становится не только носителем новой интегрированной художественной информации, но и теоретических, практических знаний и культурных смыслов о взаимодействии рекламы, PR с произведениями искусства. Как справедливо пишет В.Э. Дробышева, коммуникация – «субъект-субъектное взаимодействие по поводу тех или иных смыслов, структурирующих социокультурное существование человека» [3, с. 95].

Проводником коммуникатора в креативную индустрию, которая является пространством для проектирования новых культурных, гуманитарно-художественных смыслов, может выступить искусствоведческо-культурологический подход. Будучи методологической основой творческой

подготовки профессионального коммуникатора данный подход, учитывая образовательный потенциал креативной индустрии, способен создавать условия не только для погружения в креативную среду, но и творческой активности обучающихся, формирования их креативной компетентности [6], освоения искусствоведческо-культурологических компетенций, которые позволят бакалаврам и магистрам рекламы и связей с общественностью решать профессиональные задачи в креативной индустрии.

В частности, искусствоведческо-культурологический подход к формированию креативной компетентности коммуникатора, раскрытию его творческих способностей целесообразно рассматривать в качестве прочного фундамента, позволяющего выстроить непрерывный медиаобразовательный процесс с акцентами на гуманитаризацию, гуманизацию, индивидуализацию и «культуросообразность», с опорой на событийную программу российской креативной индустрии.

Ориентируясь на теорию Р. Флорида о креативном классе, Е.В. Васильева и М.Л. Гунаре, отмечают: «Технологическая и экономическая креативность рождаются и создаются при взаимодействии с художественной и культурной креативностью, поэтому ряд отраслей современной экономики получает серьезные преимущества от сотрудничества со сферой искусства» [1, с. 71].

В креативной индустрии как относительно новой сфере экономической и предпринимательской деятельности профессиональные коммуникаторы находят применение своей креативной компетентности, могут продемонстрировать готовность к работе с художественным контентом, уровень искусствоведческо-культурологической подготовки в диалоге с представителями творческого предпринимательства.

Тем самым креативная индустрия воспринимается нами как ценный ресурс для развития гуманитарной педагогики рекламного и PR-образования, творческой педагогики развития профессионального коммуникатора как «человека культуры», педагогики художественной культуры личности коммуникатора, педагогики рекламного и PR-творчества бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью, педагогики художественных и медиатекстов на основе богатого культурного и художественного наследия, искусствоведческо-культурологического материала.

Вопросы профессиональной подготовки коммуникатора находятся в поле зрения опытных методологов: А.Н. Чумикова, Ф.И. Шаркова, К.В. Кируру, А.Д. Кривоносова, Е.А. Кавериной, Л.М. Семёновой, Л.В. Азаровой, Н.А. Николаевой и других исследователей. Однако искусствоведческо-культурологический подход как фундаментальная основа творческого развития коммуникатора в системе рекламного и PR-образования, к сожалению, не находится в центре внимания и не рассматривается, несмотря на использование в медиаобразовании художественно-эстетической, социокультурной и культурологической концепций (А.В. Федоров, И.В. Чельшева, И.Я. Мурзина, Н.А. Смибирцева и др.).

Кроме того, гуманитарно-творческое содержание педагогического процесса в системе рекламного и PR-образования, направленного на подготовку

профессионального коммуникатора с опорой на искусствоведческо-культурологический подход практически не исследуется.

В применении искусствоведческо-культурологического подхода к профессиональной медиаобразовательной деятельности, на наш взгляд, наблюдаются иные ориентиры в формировании и развитии творческой личности коммуникатора в сфере рекламы и PR, освоении креативных компетенций («художественно-ориентированных») с опорой на мировое художественное наследие и ресурсы креативной индустрии:

1. проектирование, «упаковка», трансляция и продвижение культурных, гуманитарно-художественных образов и смыслов;
2. трансляция художественных ценностей;
3. создание и трансляция трендов в коммуникативной сфере в условиях интеграции рекламы, PR- и искусства в арт- и медиасреде;
4. трансляция «культурного кода» художественного наследия в продуктах рекламного и PR-творчества;
5. продвижение искусствоведческо-культурологических знаний в процессе рекламной и PR-коммуникации;
6. трансляция результатов художественно-эстетического восприятия, анализа и интерпретации содержания продуктов рекламного и PR-творчества, медиакоммуникации в системе культуры.

Наряду с рекламными и PR-инструментами разные виды искусства в настоящее время становятся самостоятельными инструментами продвижения. Последние часто мимикрируют под современные художественные практики, обогащая свое содержание и транслируя художественные ценности.

Интегрируя творческий компонент в содержание разных учебных дисциплин, предусмотренных в программе подготовки будущих коммуникаторов на Факультете культуры НОУ ВПО «Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов», важно уделять внимание самооценке и саморефлексии обучающихся при выполнении практических заданий, разработанных на основе искусствоведческо-культурологического подхода, и в процессе которых бакалаврами и магистрами осваиваются креативные компетенции.

В ходе так называемого фонового исследования в 2023/2024 учебном году обучающимся (прежде всего, 1 и 3 курсам бакалавриата и 1 курсу магистратуры очной формы обучения) будет предложено оценить возможности формирования и развития творческих компетенций («художественно-ориентированной» креативности) в рамках изучаемых дисциплин («Основы теории коммуникации», «Коммерческая реклама на радио и ТВ», «Копирайтинг», «Методологические основы научных исследований», «Креативные технологии» и других курсов) по шкале от 1 до 5, где каждый балл соотносится с определенным показателем:

- 1 – абсолютно не способствует формированию творческих компетенций;
- 2 – незначительно, частично способствует формированию творческих компетенций;
- 3 – творческие компетенции не являются важными в профессиональной деятельности коммуникатора;

4 – преимущественно способствует формированию и развитию творческих компетенций;

5 – активно способствует формированию и развитию творческих компетенций.

Кроме того, обучающиеся смогут оценить сами творческие задания, выполняемые в процессе изучения разных учебных дисциплин, ориентируясь на шкалу от 0 до 5. Здесь баллы соответствуют следующим показателям:

0 – творческие задания не важны в обучении профессионального коммуникатора;

1 – не понятно, зачем творческое задание включено в программу курса;

2 – данное задание не очень полезно в творческой подготовке коммуникатора;

3 – данное задание не очень интересно в процессе освоения программы курса;

4 – часть задания представляет интерес и полезна в освоении курса;

5 – очень интересное и полезное творческое задание, позволяет проявить творческую активность, раскрыть творческие способности, освоить программу курса и получить необходимые для профессиональной деятельности творческие компетенции.

В то же время необходимо определить медиаобразовательные и профессиональные ресурсы, на которые можно ориентироваться при актуализации и разработке новых творческих заданий для профессиональных коммуникаторов с целью формирования и развития у последних «художественно-ориентированной» креативности на основе искусствоведческо-культурологического подхода. Среди успешно реализованных и запущенных, активно действующих в 2022-2023 годы проектов:

1. «Вселенная российской рекламы» Adpass. В рамках проекта, приуроченного к 145-летию российской рекламы, создана особая планета «Креато». «Хранитель креатива разных лет» позволяет проверить свои знания, ответив на вопросы тестов.

2. Интерактивная «Кино-карта» портала «Кино-Театр.ру». На данную карту киностудией «Ленфильм» нанесены 50 точек, указывающих на памятные места съёмок легендарных фильмов киностудии («Собачье сердце», «Окно в Париж» и других). Развивать проект предполагается не только за счет создателей и авторов фильмов, но и простыми пользователями ресурса – любителями и знатоками кино.

3. Разные по форматам программные мероприятия (панельные дискуссии, сессии, мастер-классы и т.д., охватывающие все сферы и направления креативной индустрии) «Российской креативной недели-2023», в рамках которой состоялась презентация «Атласа креативных кластеров».

4. Материалы ежегодного семинара «Музейный PR», реализуемого АНО «Идеи для музеев» при поддержке Музея истории религии и Военно-медицинского музея в Санкт-Петербурге.

5. Выставки в культурных институциях: «Найти Бэнкси» в Севкабель Порт, «Время летать!» о художественных качествах киноплакатов 1980-х годов в

Эрарте, «Честная реклама» в Музее хлеба», «На чай к Островскому» в театре-фестивале «Балтийский дом» и «Жванецкий и Габриадзе. Линии» в Санкт-Петербургском драматическом театре имени В.Ф. Комиссаржевской и другие заметные художественные события и арт-мероприятия.

6. Арт-коллаборации (например: в результате совместного проекта «Искусство чаепития» Государственного Русского музея и сети магазинов «Лента», по случаю 125-летия музея и 30-летия коммерческой компании, выпущена лимитированная коллекция чая и десертов, вдохновленная произведением Б.М. Кустодиева «Купчиха за чаем», жостовской живописью и городецкой росписью, и сопровождаемая информацией о музее и его коллекции; реализация проекта «История Петербурга в цифровой карте» Комитетом культуры Санкт-Петербурга, ВКонтакте и образовательной площадкой Masters ко Дню города, состоявшего из 50 частей (NFT), где каждое созданное изображение (токен) уникально и представляет собой арт-объект).

7. Онлайн-витрина московских креативных продуктов – интегрированное онлайн-пространство, где функционируют искусство, наследие, творчество и медиа (проект ориентирован на продвижение регионального креативного бизнеса, объединяет его акторов с предпринимателями).

Обращаясь к данным медиаобразовательным и профессиональным ресурсам для выстраивания творческого процесса обучения и развития коммуникаторов [4], необходимо не пассивно интегрировать данный материал в теоретическую и практическую подготовку коммуникатора как субъекта креативной индустрии, а способствовать активному взаимодействию обучающихся с перечисленными кейсами в поисках новых идей, проектирования новых образов и смыслов, трансляции художественных ценностей в продуктах рекламного и PR-деятельности.

Погружение профессионального коммуникатора в креативную среду предполагает приобретение им искусствоведческо-культурологического опыта для решения профессиональных задач в условиях интеграции рекламы, PR и искусства, которые всё чаще обмениваются «культурными кодами» и гуманитарно-художественными смыслами при создании творческого продукта (в том числе гибридного), его сопровождении и продвижении в музейно-выставочном, городском и бизнес-пространстве.

Список литературы:

1. Васильева Е.В. Креативные индустрии: опытное проектирование: учебник / Е.В. Васильева, М.Л. Гунаре. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбГЭУ, 2021. – 191 с.
2. Вартанова Е.Л. Медиа на «поле» культурных и креативных индустрий [Электронный ресурс] / Е.Л. Вартанова // «Меди@льманах». – 2022. – № [112] 5. – С. 8-16. – Режим доступа: https://www.journ.msu.ru/downloads/2022/МА_5_22_2.pdf (дата обращения: 21.08.2023).
3. Дробышева Е.Э. Архитектоника культуры: опыт культурофилософской рефлексии: монография / Я.Э. Дробышева. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУСЭ, 2010. – 223 с.
4. Калюжная Е.Г. Художественно-творческая деятельность как средство профессиональной подготовки специалистов в области имиджмейкинга [Электронный ресурс]: монография / Е.Г. Калюжная; Урал. гос. пед. ун-т; Урал. федерал. ун-т; Институт образовательных стратегий. – Екатеринбург: [б.и.], 2018. – Режим доступа:

https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/66182/1/978-5-7186-0994-3_2018.pdf (дата обращения: 21.08.2023).

5. Ларина А. Минобрнауки: все российские вузы исключены из Болонского процесса: [Электронный ресурс] / А. Ларина // Коммерсантъ. – 06.06.2022. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/5392347> (дата обращения: 21.08.2023).

6. Семёнова Л.М. Креативная компетентность в системе профессиональных коммуникаций [Электронный ресурс] / Л.М. Семёнова // НИР. Современная коммуникативистика. – 2018. – Вып. № 5 (36). – С. 43-48. – Режим доступа: <https://znanium.com/catalog/product/996170> (дата обращения: 21.08.2023).

7. Срничек Н. Капитализм платформ; пер. с англ. и науч. ред. М. Добряковой; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – 2-е изд. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 128 с.

8. Стратегия развития гуманитарной культуры личности профессиональных коммуникаторов / Л.В. Азарова, К.Е. Виноградова, Ю.В. Клюев и др.; под редакцией Ю.В. Клюева; Минобрнауки России, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина). – Санкт-Петербург: ЛЭТИ, 2016. – 183 с.

УДК 37.01

АЛГОРИТМ ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Гречанникова Наталья Вадимовна
проректор по административной работе,
социальному развитию и молодежной политике
ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ», г. Казань
e-mail: ngrechannikova@yandex.ru

Аннотация. В статье обосновывается актуальность построения индивидуальной траектории формирования гражданской устойчивости студентов. Делается вывод, что в настоящее время при формировании гражданской устойчивости студентов не в полной мере учитываются их личностные склонности, способности и возможности. Представленный алгоритм позволит спроектировать для каждого студента его индивидуальную траекторию с учетом хочу, могу и надо.

Ключевые слова: алгоритм, гражданская устойчивость, индивидуальная траектория, навигатор по построению индивидуальной траектории, студенты.

AN ALGORITHM FOR CONSTRUCTING AN INDIVIDUAL TRAJECTORY FOR THE FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS' CIVIL STABILITY

Natalia V. Grechannikova
vice-rector for administrative work, social development and youth policy
FSBEI HE «Volga GUFKSiT», Kazan
e-mail: ngrechannikova@yandex.ru

Annotation. The article substantiates the relevance of constructing an individual trajectory for the formation of students' civic stability. It is concluded that at present period, when forming the civic stability of students, their personal inclinations, abilities and capabilities are not fully taken into consideration. The presented algorithm will make it possible to design for each student his individual trajectory, taking into account I want, I can and I must.

Keywords: algorithm, civil stability, individual trajectory, navigator for constructing an individual trajectory, students.

В настоящее время формирование гражданской устойчивости у студентов Вузов особо актуально в связи с переоценкой ценностей в современном трансформирующемся обществе. В новом Федеральном законе «О российском движении детей и молодежи» от 14 июля 2022 года № 261 одной из важных задач является развитие у молодого поколения духовно-нравственных ценностей, эффективная сформированность которых зависит от правильного гражданского воспитания. При этом необходимо акцентировать внимание на уже имеющиеся индивидуальные качества и свойства личности, с учетом которых можно построить для каждой отдельной личности дальнейшую траекторию формирования гражданской устойчивости.

При анализе исследовательской литературы делается вывод, что пока не в полной мере при формировании гражданской устойчивости студентов Вузов учитываются их личностные склонности, способности и возможности [1-6]. В связи с этим возникла необходимость разработки алгоритма построения индивидуальной траектории формирования их гражданской устойчивости. Гражданская устойчивость в контексте современных преобразований общества представляет собой интегративное личностное образование, состоящее из совокупности склонностей, способностей и возможностей студентов, позволяющих противостоять проблемам развития гражданского общества и проявлять личностную гражданскую позицию, базирующейся, в первую очередь, на гражданской активности, сохранении межпоколенных традиций, волевых качествах личности, а также любви и уважении к своей стране, Гражданская устойчивость включает в себя четыре компонента: когнитивно-смысловой, аксиологический, деятельностный, рефлексивно-оценочный, каждый из которых может быть сформирован на низком, среднем и высоком уровнях.

Когнитивно-смысловой компонент гражданской устойчивости студентов предполагает наличие у обучающихся осмысленных этических и нравственных знаний, отражающих результат активной гражданской позиции.

Аксиологический компонент гражданской устойчивости студентов отражает их ценностное отношение к проявлению гражданской позиции.

Деятельностный компонент гражданской устойчивости студентов характеризует наличие у них деятельностного проявления гражданской активности, понимание значимости своей общественно-значимой деятельности для будущего страны.

Рефлексивно-оценочный компонент гражданской устойчивости студентов обеспечивает развитие процессов самопознания, саморазвития и

самосовершенствования личности, и, как итог, осознание личностной гражданской устойчивости.

При разработке алгоритма проектирования индивидуальной траектории формирования гражданской устойчивости студентов Вуза за основу взяли пять технологических этапов: поисковый, моделирующий; операционально-деятельностный; контрольный; преобразующий (И.Ф. Бережная [7]).

Первый этап – поисковый (теоретический).

1.1. Диагностика оценивания показателей исходного уровня сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов с помощью разработанного оценочно-диагностического инструментария.

1.2. Соотнесение исходных уровней развития показателей сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов с их интересами и склонностями (хочу); знаниями, умениями, навыками, способностями, возможностями (могу); социальными ожиданиями, требованиями общества, спросом окружения (надо).

1.3. Проектирование исходного (начального) графа – индивидуальной траектории сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов.

Второй этап – моделирующий (методологический).

2.1. Выявление проблемных участков на исходном (начальном) графе – индивидуальной траектории сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов.

2.2. Разработка различных моделей исходных (начальных) графов – индивидуальных траекторий сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов.

2.3. Определение направлений решений выявленных проблем на исходной (начальной) графе – индивидуальной траектории сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов.

Третий этап – операционально-деятельностный (технологический).

3.1. Выбор технологий, форм, методов и средств обучения и воспитания в учебной и внеучебной деятельности с учетом выявленных проблем на исходном (начальном) графе – индивидуальной траектории сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов.

3.2. Реализация индивидуальных траекторий формирования компонентов гражданской устойчивости студентов с учетом что хочу, что могу и что надо.

3.3. Корректирование реализации индивидуальных траекторий формирования компонентов гражданской устойчивости студентов через оптимизацию выбранных технологий, форм, методов и средств обучения и воспитания в учебной и внеучебной деятельности.

Четвертый этап – контрольный (рефлексивный).

4.1. Диагностика оценивания показателей конечного уровня сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов с помощью разработанного оценочно-диагностического инструментария.

4.2. Самооценка, рефлексия студентов и преподавателей на соответствие конечного результата сформированности компонентов гражданской устойчивости

студентов первоначальному замыслу, качество совместного коммуникационного взаимодействия.

4.3. Корректирование технологического этапа на основе обратной связи и проведенной диагностики оценивания показателей конечного уровня сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов.

Пятый этап – преобразующий (стратегический).

5.1. Разработка стратегий дальнейшего формирования компонентов гражданской устойчивости студентов с учетом пункта 4.3.

5.2. Возникновение новых проектных замыслов эффективного формирования компонентов гражданской устойчивости студентов в новых современных условиях.

5.3. Корректирование технологического этапа на основе обратной связи и проведенной диагностики оценивания показателей конечного уровня сформированности компонентов гражданской устойчивости студентов.

Представленный алгоритм построения индивидуальной траектории формирования гражданской устойчивости студентов поможет им найти точки роста в процессе реализации всех его этапов с учетом интеграции образовательной и воспитательной деятельности.

Он может лечь в основу моделирования авторского навигатора по построению индивидуальной траектории формирования гражданской устойчивости обучающихся, направленного на познание ими своих склонностей, способностей и возможностей к гражданскому участию в жизни общества.

Список литературы:

1. Гильмеева Р.Х. Гуманитарно-ценностное самоопределение студентов как фактор формирования гражданской устойчивости: сборник / Р.Х. Гильмеева // Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Казань, 19 октября 2017 года. – Казань: ООО «Данис», 2017. – С. 109-115.
2. Гнездилова П.А. Влияние социокультурной среды и образовательного пространства на формирование гражданственности современной молодежи / П.А. Гнездилова // Ценности и смыслы. – 2013. – № 6. – С. 37-43.
3. Козлова Н.Ю. Формирование гражданственности подростков в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Ю. Козлова. – Кемерово, 2011. – 284 с.
4. Крымшамхалова Л.С. Педагогические условия формирования гражданской устойчивости студентов ВУЗа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.С. Крымшамхалова. – Ставрополь, 2012. – 176 с.
5. Соцкая Е.В. Становление гражданской культуры в современной России: философский анализ: дис. ... канд. философских наук: 09.00.13 / Е.В. Соцкая. – Ставрополь, 2004. – 195 с.
6. Петрич О.И. Воспитание гражданственности у подростков в современных детских общественных объединениях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.И. Петрич. – Пятигорск, 2011. – 182 с.
7. Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / И.Ф. Бережная. – Москва, 2012. – 417 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И
ПОДРОСТКОВ**

Грязнов Алексей Николаевич

*доктор психологических наук, профессор
УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань
e-mail: angkazan@rambler.ru*

Грузкова Светлана Юрьевна

*кандидат технических наук, доцент
УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань
e-mail: angkazan@rambler.ru*

Ржевская Юлия Евгеньевна

*доцент
УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань
e-mail: naukatisbi@yandex.ru*

Аннотация. В рукописи научной статьи представлены авторские определения личности, девиантной личности, а также определение, что такое алкоголизм и наркомания. Показан алгоритм формирования модели поведения девиантной личности на достижение успеха.

Ключевые слова: личность, аддиктивная личность, структура личности, модель поведения, норма и патология.

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE
PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR IN CHILDREN AND
ADOLESCENTS**

Alexey N. Gryaznov

*doctor of medical sciences, professor
UVO "University of Management "TISBI", Kazan
e-mail: angkazan@rambler.ru*

Svetlana Y. Gruzkova

*candidate of technical sciences, associate professor
UVO "University of Management "TISBI", Kazan
e-mail: angkazan@rambler.ru*

Yulia E. Rzhetskaya

*associate professor
UVO "University of Management "TISBI", Kazan
e-mail: naukatisbi@yandex.ru*

Annotation. The manuscript of the scientific article presents the author's definitions of personality, deviant personality and its structure. An algorithm for the formation of a behavioral model of a deviant personality to achieve success is shown.

Keywords: personality, addictive personality, personality structure, behavior model, norm and pathology.

Актуальность рукописи научной статьи не вызывает сомнения, в связи с тем, что число детей и подростков с аддиктивным поведением в России и за рубежом неуклонно растет. Личность, одна из ведущих категорий психологии, вокруг которой идут дискуссии ученых, психологов и не приходят они к единому мнению определяя, что такое личность? Или какая личность? (по Асмолову А.Г, 2001). Большинство исследователей делают акцент на социальный аспект, другие в большей степени уделяют культуре, а некоторые и их меньшинство уделяют биологической составляющей. По нашему мнению, личность – это общая совокупность психических процессов, психических состояний и психических свойств. Это органическая часть личности, а далее социально-психологическая составляющая. Одна личность отличается от другой личности отношением к миру (мировоззрением), особенностями и уникальностью, своим поведением и деятельностью. Через понятие ценности и равнодушия, пристрастного отношения субъекта к объекту интересен и может быть рассмотрен с точки зрения психологии и социологии. Определение, которое вы предложили, подразумевает, что зависимость формируется как результат сильного эмоционального и психологического привязывания к определенному объекту, который может быть психоактивным веществом, гаджетами, игровой зависимостью и так далее. Можно сформулировать определение алкоголизма, наркомании и других зависимостей на основе вашего подхода:

Алкоголизм (или наркомания, или другая зависимость) – это состояние, при котором субъект развивает равнодушное и пристрастное отношение к психоактивным веществам (например, алкоголю, наркотикам) или другим объектам зависимости (например, гаджетам, азартным играм), что приводит к психическим и соматическим заболеваниям, а также негативно воздействует на социальное окружение и качество жизни субъекта.

Это определение подчеркивает, что зависимость не ограничивается только психоактивными веществами и может включать другие объекты, которые вызывают аналогичные степени пристрастия и негативные последствия для здоровья и социальной жизни.

Модель поведения (стратегия поведения, линия поведения) у студентов, которая непременно приведет их к успеху. Модель поведения включает следующие социально – психологические компоненты:

1. Вера (Вера в руководителя. Вера в коллектив. Вера в самого себя. (Формула уверенности в себе – это когда каждое ваше действие согласовано с вашими мыслями, эмоциями и с вашей идеальной жизнью).

2. Все рассматривать через призму любви.

3. Заявлять правду (в этом сила человека).

4. Будь искренен и честен по отношению к себе и каждому вокруг (будь естественным настолько, насколько это возможно).

5. Дать – Прежде чем взять, нужно дать (знание, тепло, доброту, любовь и т.д.).

6. Уметь приобретать бытийные ценности.

7. Уметь формировать бытийные потребности.

8. Уметь мобилизовать свой личностный энергетический потенциал.

9. Уметь развиваться в своем стиле в своем алгоритме, особенно в начале жизненного пути.

10. Управлять своими психическими состояниями (отражение реальной ситуации в динамике психической деятельности в единстве переживания и деятельности).

11. Активировать, развивать и формировать личностные статусы только нормативные (ЛС – это социокультуральное наполнение содержанием психобиологической основы человека. ЛС – это не внешние приобретения, а развитие внутренних психобиологических образований человека).

12. Стремиться быть ассертивным (бороться за свои права, не попирая прав других).

13. Стремиться быть конгруэнтным (соответствие ваших мыслей, слов, и действий друг другу: проекция настоящего себя, не испытывать чужого давления, здоровая экосистема, искренняя и притягательная подача и выражения себя).

14. Быть естественным и быть собой (проекция настоящего себя).

15. Шакуров Р.Х. является автором концепции «Общения без конфликтов», которая подразумевает использование специальных механизмов межличностного общения для снижения вероятности конфликта и повышения эффективности коммуникации. Некоторые из этих механизмов включают:

- Активное слушание – это процесс понимания и восприятия сообщения, переданного другим человеком. Он включает в себя умение слышать и понимать не только слова, но и тональность, интонацию и невербальные сигналы собеседника.

- Умение задавать вопросы – это важный механизм общения, который помогает понять точку зрения другого человека и уточнить информацию. Вопросы должны быть такими, чтобы они не вызывали обиды или недовольства у собеседника.

- Невербальная коммуникация – это использование жестов, мимики, поз и других невербальных сигналов для передачи сообщения. Это мощный способ выразить свои мысли и эмоции, не используя слова, и понимать эмоциональное состояние другого человека.

- Умение выражать свои чувства и эмоции – это механизм, который позволяет выразить свои мысли и чувства без агрессии и разрушения отношений. Это помогает создавать атмосферу доверия и понимания в коммуникации.

- Умение управлять конфликтами – это навык управления сложными ситуациями, которые могут возникнуть в процессе общения. Он включает в себя умение уважительно выслушивать точку зрения собеседника, искать компромиссы и искать решения, которые удовлетворяют обе стороны.

Эти механизмы помогают достичь эффективной коммуникации и снизить вероятность конфликта в процессе общения. Знать и использовать механизмы межличностного общения, предложенные Шакуровым Р.Х.:

- Бумеранг – это эмоциональное ответное отношение к другому человеку, которое может быть как положительным, так и отрицательным. Например, если мы проявляем доброту к кому-то, то вероятнее всего получим доброту в ответ.

– Созвучие – это процесс эмоционального сближения на основе сходства мыслей, переживаний, оценок, позиций и других качеств. Это соединение создает чувство близости, симпатии и родства между двумя людьми.

– Сопереживание – это процесс восприятия и воспроизведения внутреннего состояния другого человека. Это позволяет нам понимать и сопереживать эмоциональный мир другого человека, что способствует более теплым и доверительным отношениям.

– Эталон – это оценка другого человека с помощью социальных эталонов, которые сформировались в определенном социальном окружении. Использование эталонов позволяет сравнить поведение, внешность и другие характеристики человека с установленными нормами.

– Дефицит – это процесс оценки человека на основе его редких и уникальных качеств, которые являются дефицитными в данном социальном контексте.

– Эмоциональное эхо – это отношение, при котором происходит проекция своих эмоциональных состояний на другого человека. Возможность почувствовать их эмоции и понять их отношение.

– Содействие (противодействие) – это волевое отношение, связанное с удовлетворением человеческих потребностей любой модальности и способствующее достижению поставленных целей.

– Познавательный интерес – это эмоциональное отношение к человеку, который может выступать как источник новой информации, удовлетворяющей потребности в знаниях и развитии.

– Упорядочение – это нормативное опосредование межличностных отношений, связанное с удовлетворением человеческих потребностей в соответствии с общественными нормами. Этот механизм помогает регулировать и поддерживать различные сферы жизненной активности и общение в социуме.

Исследователь Грязнов А.Н. представил следующие определения для трех важных механизмов межличностного общения:

– Искренность – это главный механизм межличностного общения, один из компонентов честности и правдивости. Она подразумевает отсутствие противоречий между реальными чувствами и намерениями в отношении другого человека или группы людей, а также тем, как эти чувства и намерения представлены словами. Искренность означает быть открытым и честным в выражении своих мыслей и эмоций.

– Красота – это эстетическая категория, которая не связана с практической ценностью объекта. Красота описывает совершенство и гармонию в сочетании аспектов объекта, что вызывает у наблюдателя эстетическое наслаждение. Красота играет важную роль в культуре и межличностном общении, позволяя строить отношения через призму любви и красоты.

– Сочувствование – это способ отношения к чужим чувствам и переживаниям с отзывчивостью и состраданием. Оно подразумевает отношение, наполненное сочувствием к чьим-либо начинаниям, намерениям и мыслям.

Сочувствие позволяет проявлять заботу и внимание к эмоциональному состоянию других людей.

– Сострадание – один из социальных аспектов эмпатии (эмоционального состояния), формализованная форма выражения своего состояния по поводу переживаний другого человека (в частности, страдания).

– Взаимопроникновение – в общественной жизни, усилению и углублению взаимопроникновения культур, (взаимопроникновение это одна культура наслаивается на другую в единство, то есть растворяется в другой, обогащая друг друга). Общая ситуация симультанности и взаимопроникновения различных концепций и точек зрения. Таким образом, ему удастся передать единство формы, в котором происходит взаимопроникновение цветов. На молекулярном уровне – это механизмы взаимопроникновения молекулярных структур.

Это и есть великий Замысел Любви, сплавляющий индивидуальности ради жизни во взаимопроникновении и взаимопомощи. В андрогинизме есть взаимопроникновение всех клеток мужской и женской природы, то есть слиянность конечная, предельная.

16. Не закрывай и не прячь свои эмоции (будешь красив наверняка).

17. Знать механизмы защиты:

– Отрицание – «закрывает глаза» на проблему.

– Подавление – блокирование со стороны «Я» внутренних импульсов и угроз от «Сверх – Я».

– Рационализация – оправдание любых поступков и действий, противоречащих нормам морали и нравственности.

– Формирование реакции – скрывают от самих себя мотив собственного поведения.

– Проекция – приписывает отрицательное свое другим людям.

– Замещение – удовлетворение неприемлемого мотива нравственно допустимым способом.

Список литературы:

1. Грязнов А.Н. Система учебного информационного взаимодействия между участниками образовательного процесса / А.Н. Грязнов, В.М. Нигметзянова, А.Р. Камалеева // Actualscience. – 2016. – Т. 2. – № 2. – С. 23-25.

2. Грязнов А.Н. Особенности эмоционально-оценочных психических состояний студентов, склонных к аддикциям, в профессиональной школе разных уровней / А.Н. Грязнов, Е.А. Чеверикина, В.В. Васина и др. // Инклюзия в образовании – Казань: ТИСБИ, 2016. – № 1 (1). – С. 165-1737.

3. Грязнов А.Н. Кластеризация холдинговых инвестиционных структур в международных экономических отношениях с учетом альтернативных связей в поведенческой экономике / А.Н. Грязнов, Р.Р. Нурмухаметов // Вестник Университета управления "ТИСБИ". – 2021. – № 3. – С. 5-20. – EDN НТТЗКЗ.

4. Грязнов А.Н. Социально-психологические аспекты командообразования в современных организациях / А.Н. Грязнов, А.В. Безрукова, Е.Н. Лопатина // Вестник ТИСБИ. – 2020. – № 4. – С. 17-23. – EDN MZAUXR.

5. Грязнов А.Н. Психологические особенности Интернет-зависимой личности / А.Н. Грязнов, Ю.Е. Ржевская, Е.Н. Лопатина // Наука, образование: предпринимательская деятельность

в поведенческой экономике, формы реализации и механизмы обеспечения: Материалы Национальной научно-практической конференции, Казань, 04 декабря 2020 года; под редакцией Н.М. Прусс, А.Н. Грязнова. – Казань: Университет управления "ТИСБИ", 2020. – С. 82-85. – EDN VKAAZS.

6. Завьялов В.Ю. Психологические аспекты формирования алкогольной зависимости / В.Ю. Завьялов. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-е, 1988. – 19 с.

7. Чиркова Е.И. Культурологические аспекты социальных последствий аддиктивного поведения личности в обществе / Е.И. Чиркова, С.Ю. Грузкова, А.Н. Грязнов // Вестник Университета управления "ТИСБИ". – 2022. – № 4. – С. 98-103. – EDN VXZHUW.

8. Чернова Е.О. Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения у подростков / Е.О. Чернова, А.Н. Грязнов. – Казань: Университет управления "ТИСБИ", 2019. – 100 с. – ISBN 978-5-93593-276-3. – EDN UAEMXF.

УДК 378

НАСТАВНИЧЕСТВО: ИСТОКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Гусева Любовь Акимовна

*кандидат политических наук, заведующий кафедрой
гражданского права и гражданского процесса*

Академия социального образования, г. Казань

e-mail: lubovguseva1950@yandex.ru

Гребенкина Наталья Николаевна

проректор по воспитательной работе

Академия социального образования, г. Казань

e-mail: ngrebenki@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются исторические аспекты наставничества, определенные актуальными идеологическими установками и социально-экономической ситуацией; субъекты и особенности формирования современного наставничества как важнейшей системы проектирования профессиональной карьеры и совершенствования личностных качеств.

Ключевые слова: наставничество, непрерывное образование, цифровизация, профессиональное обучение, компетенции.

MENTORING: ORIGINS AND PERSPECTIVES

Lyubov A. Guseva

*candidate of political sciences, head of the department
of civil law and civil procedure*

Academy of Social Education, Kazan

e-mail: lubovguseva1950@yandex.ru

Natalia N. Grebenkina

vice-rector for educational work

Academy of Social Education, Kazan

e-mail: ngrebenki@mail.ru

Annotation. The article treats the historical aspects of mentoring, determined by the current ideological attitudes and socio-economic situation; the subjects and features of the formation of modern mentoring as the most important system for designing a professional career and improving personal qualities.

Keywords: mentoring, lifelong education, digitalization, vocational training, competencies.

2023 год Указом Президента России Владимира Путина объявлен Годом педагога и наставника. Миссия Года – признание особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность [1].

Педагогический словарь трактует понятие «наставничество» как одну из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог практически осваивает персональные приемы под непосредственным руководством мастера-педагога.

Наставничество как общественный институт уходит своими корнями в тот период, когда в обществе появилась необходимость в обобщении и передаче накопленного опыта для обучения и воспитания подрастающего поколения. Еще в трактатах Сократа (469–399 гг. до н.э.) описан метод наставничества как способ непосредственного и опосредованного личного влияния одного человека на другого человека. Философ считал, что главная задача наставника – пробудить мощные душевные силы ученика. Платон в своих трудах писал о необходимости воспитания с раннего возраста, которое может обеспечивать прежде всего наставник преклонных лет. Жан-Жак Руссо называл наставничество «кадровой технологией, обеспечивающей передачу посредством планомерной работы знаний, навыков и установок от более опытного сотрудника – менее опытному». О профессиональном предназначении наставника писал К. Д. Ушинский «Ни один наставник не должен забывать, что его главнейшая обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета» [2]. Он полагал, что теоретическая и профессиональные основы личности наставника должны дополнять друг друга, оказывая таким образом максимальное влияние на становление личности ученика.

Наставничество в СССР активно развивается с 30-х годов XX века. Основной задачей советского наставничества было обеспечение высокой профессиональной подготовки кадров за счет передачи опыта мастеров. Наставничество активно пропагандировалось и популяризировалось в образовании, промышленности и народном хозяйстве.

Современное же значение в сфере образования «наставничество» получило в 60-е годы и стало формой профессиональной подготовки и воспитания молодых учителей. После окончания вуза в течение определенного периода молодые педагоги проходили стажировку по индивидуальной программе у более опытных педагогов, для них проводились методические мастерские, семинары. Опытные педагоги делились опытом и направляли профессиональную деятельность молодых учителей, передавая накопленные знания и методики.

Наиболее активно наставничество активно популяризировалось и внедрялось в 70–80-е гг. Это период, когда профессионально-техническое

образование и производственное обучение выходит на лидирующие позиции. Наставничество рассматривается как метод профессиональной подготовки и воспитания.

В конце 20 века наставничество практически исчезло из системы социально-педагогического знания, и только в первое десятилетие 21 века педагогическое сообщество вновь активно обратилось к методу педагогического наставничества, отдавая ему должное значение в образовании и воспитании. При этом многие педагоги и сегодня задаются вопросом, является ли наставничество возрождением традиций советского периода или в формате современных вызовов появляется новый смысл в этом понятии и явлении [3]. Каким должен быть наставник сегодня и как реализовывать идеи наставничества в эпоху цифровизации?

Вызовы современного мира ставят перед педагогическим сообществом задачу формирования у обучающихся способности к постоянному повышению профессиональных и теоретических навыков. При этом в настоящее время вся система образования в стране находится в процессе трансформации и постоянном обновлении образовательных стандартов. Наставничество может стать эффективным решением сложнейших педагогических задач.

Во-первых, наставничество может быть определенной техникой передачи знаний и умений от более опытного специалиста менее опытному в атмосфере поддержки, уважения, партнерства и психологической устойчивости. Определим это как эффективную образовательную среду.

Во-вторых, наставничество может быть одним из важных компонентов для обеспечения непрерывного образования или «образования через всю жизнь». Заметим, что Министерство образования и науки РФ неоднократно обращало внимание вузов на то, что в ближайшие 10 лет около 80% используемых технологий устареет, а 80% работников будет иметь образование, полученное более 10 лет назад. Объем информации, требования к знаниям и компетенциям увеличиваются, поэтому способность к постоянному обучению становится одним из главных факторов конкурентоспособности специалиста [4]. Идея непрерывного образования пронизывает все уровни и виды образования. Примером для образовательных организаций может быть тот факт, что в Высшей школе государственного и муниципального управления КФУ в марте 2023 года была создана кафедра наставничества, где работают специалисты органов государственного управления, внесшие весомый вклад в развитие Республики Татарстан, которые успешно передают знания и опыт молодым руководителям муниципальных органов власти, обеспечивая таким образом непрерывное образование представителей властных структур республики. Итак, наставничество развивается сегодня во власти, в производстве, образовании, медицине, правоохранительных системах, словом, там, где есть необходимость передачи знаний, постоянного саморазвития и повышения конкурентоспособности.

Еще одна особенность современного наставничества – профессиональное «дообучение». Современные организации, как уже говорилось, характеризуются активной цифровизацией, интеллектуализацией и расширением технологий. При этом более половины выпускников большую часть объема знаний получают не в вузе, а уже непосредственно в профессиональной деятельности. Учреждения и

организации, в которые пришли выпускники, должны искать возможности дополнительного обучения, а скорее «дообучения», в том числе через наставничество. Профессиональное наставничество это эффективный, хорошо известный еще с советского периода способ обучения на рабочем месте. Но если наставничество в те годы было узкопрофильным (один наставник закреплен за одним стажером), то сегодня мы говорим о том, что наставничество имеет полипрофессиональный характер. Стажеры, проявляющие интерес к разным сферам профессиональной деятельности, могут в своей работе обратиться за помощью к наставникам разных квалификаций и уровней.

Сегодня появляется актуальная задача и для самих наставников. Так как наука определяет наставничество не только как процесс обмена знаниями, социальным опытом, а также обеспечением психологической поддержки, которую получает обучаемый во время своего профессионального развития, то наставники должны обладать психологическими, педагогическими, методическими компетенциями, которые необходимы для наставнической деятельности. И эту задачу могут успешно решать вузы, имеющие научно-методическую базу психолого-педагогического образования.

Наставничество активно развивается и внутри системы высшего образования. Многие вузы внедряют технологии «электронного наставничества», когда молодой преподаватель может обратиться за помощью к более опытному. Например, преподаватель технических дисциплин может обратиться за помощью к преподавателю педагогических дисциплин, а преподаватель психологии к преподавателю информационных технологий. Рефлексивно-диалогическое взаимодействие преподавателей различных дисциплин предполагает интеллектуальный и профессиональный рост «наставников и стажеров», а также формирует у молодых специалистов умение работать в команде.

Наставничество является одной из важных и необходимых форм работы со студентами, которые нуждаются в поддержке и совете опытных специалистов. Важным направлением воспитательной деятельности является создание системы кураторства в вузе. Кураторы групп способствуют социальной адаптации студентов и создают среду для самореализации студентов, развивают студенческое самоуправление, способствуют самореализации студентов через «социальные лифты». Но и сами кураторы нуждаются в совершенствовании своих компетенций. Поэтому в вузе ежегодно все кураторы проходят необходимую переподготовку или повышение квалификации по различным актуальным направлениям (противодействие коррупции, профилактика экстремизма, психолого-педагогические технологии в образовании и т.п.).

Таким образом, наставничество определяется как актуальными идеологическими установками, социально-экономической ситуацией, так и основами образовательного и воспитательного процессов. Сегодня наставничество формируется как важнейшая система проектирования профессиональной карьеры и совершенствования личностных качеств, которая способствует взаимному обогащению, совершенствованию включенных в нее субъектов.

Не случайно, в июле 2023 года Президент России Владимир Путин поручил Правительству РФ до 1 октября законодательно определить понятия «наставник» и «наставничество» и отрегулировать трудовые отношения, связанные с наставничеством. «Правительству РФ: а) обеспечить внесение в законодательство РФ изменений, направленных на совершенствование правового статуса педагогических работников; б) представить предложения по внесению в законодательство РФ, в том числе в трудовое законодательство, изменений, направленных на определение понятий «наставник» и (или) «наставничество» и регулирование трудовых отношений, связанных с наставничеством, в различных сферах деятельности», – говорится в перечне поручений [5].

Как повлияет наставничество на дальнейшее развитие системы российского образования покажет время.

Список литературы:

1. Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/26ba12611bfc19a49fd3afee9d45e0a0/>
2. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.2; сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 496 с.
3. Наставники выходят из тени [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nark.ru/news/news_nark/-nastavniki-vykhodyat-iz-teni (дата обращения 13.09.2023).
4. Мониторинг экономики образования. Информационно-аналитические материалы по результатам статистических и социологических данных / С.И. Заир-Бек, Т.А. Мерцалова, К.М. Аничков // Высшая школа экономики. – 2020. – Выпуск №184.
5. Путин поручил законодательно определить понятие наставничества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ria.ru/20230726/poruchenie-1886425653.html> (дата обращения 13.09.2023).

УДК 37.01

ВЛИЯНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Гутман Евгения Владимировна

*кандидат педагогических наук, доцент каф. иностранных языков в сфере международных отношений ИМО КФУ, г. Казань
e-mail: Egutman@rambler.ru*

Мефодьева Марина Анатольевна

*кандидат педагогических наук, доцент каф. иностранных языков в сфере международных отношений ИМО КФУ, г. Казань
e-mail: anjali@inbox.ru*

Аннотация. В статье обсуждается гуманистический подход и его принципы при обучении иностранным языкам; говорится о его преимуществах по сравнению с существующей тестовой системой проверки знаний; данные цели образования являются достаточно краткосрочными в отличие от

необходимого в современном мире обучения в течение всей жизни, которое культивирует самоактуализацию и самореализацию в социуме.

Ключевые слова: образование, гуманистический подход, иностранный язык, коммуникация, социальные отношения.

THE IMPACT OF THE HUMANISTIC APPROACH ON THE DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' PERSONALITY

Evgeniya V. Gutman

*candidate of pedagogical sciences, associate professor department of foreign languages in the field of international relations IIR KFU, Kazan
e-mail: Egutman@rambler.ru*

Marina A. Mefodeva

*candidate of pedagogical sciences, associate professor department of foreign languages in the field of international relations IIR KFU, Kazan
e-mail: anjali@inbox.ru*

Annotation. The article discusses the humanistic approach and its principles in teaching foreign languages; talks about its advantages in comparison with the existing test system; these goals of education are rather short-term, in contrast to the lifelong learning that is necessary in the modern world, which cultivates self-actualization and self-realization in society.

Keywords: education, humanistic approach, foreign language, communication, social relations.

Гуманистический подход в первую очередь утверждает, что человеческая личность является высшей ценностью социума, именно это обуславливает его приоритетность в системе образования и воспитания. Нам представляется правомерным определение сути гуманистического подхода как «исторически обусловленной системы воззрений, которая признает человека самодовлеющей ценностью, рассматривает его как сознательного субъекта своих действий, развитие которого по законам собственной деятельности является необходимым условием развития общества» [1]. По мнению А.В. Брушлинского, гуманистическая трактовка человека как субъекта противостоит пониманию его как пассивного существа, отвечающего на внешние воздействия (стимулы) лишь системой реакций, являющегося «винтиком» государственно-производственной машины, элементом производительных сил, продуктом (т.е. только объектом) развития общества [2].

В средней школе мы говорим об этом подходе в педагогической деятельности как о способе оказания наименьшего давления на учеников, о применении лично-ориентированного подхода. В системе высшего образования задачи несколько меняются и направлены на достижение практических целей, таких как личностный рост и реализация возможностей. Данный подход не может являться частным методом или технологией, он, скорее, является парадигмой в образовании, набором основных положений и принципов, которые могут применяться различными способами.

Мы бы хотели остановиться на применении гуманистического подхода с целью развития коммуникативных навыков, соответственно речь пойдет о его реализации в рамках гуманитарных дисциплин, при изучении которых мы имеем большие возможности развития креативности, использования различных игровых форм, установления доверительных отношений между преподавателем и студентом и проявления эмоций, на основе которых формируется свобода от страха совершения ошибки, высказывания «неправильного» мнения. Другими аспектами применения этого подхода в обучении и критериями успешности являются развитие социальных отношений и эмоциональных способностей посредством сотрудничества, принятия ответственности за свои действия, интеллектуальная симуляция, умение приобретать знания и уверенность в себе. Таким образом, успешность в обучении определяется не только когнитивными характеристиками, но и эмоционально-аффективными характеристиками личности.

Сейчас тестирование является основным методом, используемым для оценивания, стандартизированные тесты распространены и эффективны в школах, что, по нашему мнению, снижает качество обучения... Акцент делается не на проблемах обучения; скорее, речь идет об овладении отдельными навыками сдачи тестов и т.д. Данный процесс оказывает давление как на учащихся, так и на учителей. Тем не менее, в сегодняшнем обществе фокус смещается с достижения только академических целей к самореализации. Цель образования – помочь студентам получить знания и сформировать навыки и умения, которые им необходимы, чтобы активно и ответственно принимать участие и независимые решения в постоянно меняющихся условиях жизнедеятельности.

Если мы говорим о развитии коммуникативных навыков, которые являются ключевыми в soft skills, то при обучении иностранному языку мы их развиваем наравне с языковыми, но необходимо обращать внимание на навыки для функционирования в обществе. Помимо овладения языковыми навыками, обучение языку направлено на развитие позитивного отношения и понимания различных культур [3]. Таким образом, изучение иностранного языка становится гораздо большим, чем просто овладение языковыми навыками, системой правил и грамматикой данного языка. Обучение предполагает расширение познавательных и аналитических способностей, а также изменение самовосприятия, принятие новых социальных и культурных паттернов, целью которого является понимание членов других сообществ. Все это должно дать возможность учащимся взглянуть на окружающую среду с новой точки зрения.

Некоторые исследователи, такие как А.С. Белкин, В.В. Сериков и др. [4; 5] предложили многоступенчатое построение целей с позиций гуманистической парадигмы, среди которых особо выделяются: цель общесоциальная (для общества); цель институциональная (для вуза, школы, семьи и т.п.); цель функциональная (для разных аспектов процесса обучения); цель ситуационная. На каждом этапе (ступени) цели уточняются и конкретизируются, также цели преподавателя и студентов должны совпадать, чтобы мотивировать их достижение. Для достижения целей гуманистического образования также считаем необходимым включать в обучение эмоции и эстетические переживания, работать

над улучшением социальных отношений, повышением ответственности и, помимо знаний, помогать учащимся понять содержание. Все это позволит студентам испытать самодостижения.

Успешное преподавание предполагает активное участие учащихся в процессе обучения, а это достигается за счет разных уровней и типов взаимодействия [6]. Такого рода работа приводит к установлению многообразных взаимоотношений между преподавателями и учащимися, а также между учащимися и учащимися. Сама природа иностранного языка как учебной дисциплины требует использования на занятиях большого количества коммуникативной деятельности. Тем не менее, достаточно сложно определить, какие факторы влияют на успех в освоении иностранного языка, поскольку успех зависит от того, что происходит в классе между участниками учебного процесса. Принятие во внимание атмосферы, в которой происходит учебный процесс, влияет на отношения между студентами и преподавателями, между самими студентами, а также на то, как студенты воспринимают себя.

Гуманистический подход требует эмпатийного отношения к учащимся, подразумевающего попытку понять мировоззрение другого, не навязывая свои собственные взгляды. К. Роджерс [7] утверждает, что принимать студентов означает воспринимать их как несовершенных существ с большим потенциалом, гуманистическое образование основано на идее, что учащиеся различаются, и их необходимо поощрять в этом, а не пытаться трансформировать под одинаковые требования и правила. Учащиеся делают определенные вещи по определенной причине, и учитель должен попытаться понять эти причины. Кроме того, учитель должен признать, что у учеников есть определенные психологические барьеры, которые мешают обучению, и может использовать свои знания для создания среды, которая помогает его ученикам развиваться.

Гуманистический подход побуждает учащихся говорить о своих взглядах, думать о себе и других и тем самым влиять на развитие позитивного взаимодействия на занятиях. Познакомившись со своими учениками, учителя смогут лучше планировать обучение и адаптировать интересы и потребности своих учеников. Классы и преподавание — это не просто место, где учителя могут применять свои идеи; они также представляют собой основу для интерпретации того, что знают учителя: когда и как им следует реагировать, какую информацию предоставлять и как ее объяснять, когда поправлять учеников, как оценивать то, чему они научили.

Все, что делает преподаватель во время занятий, соответствует его видению процесса изучения иностранного языка, отношение учителей к обучению влияет на то, как они преподают. Критические установки и мотивация преподавателей помогают понять препятствия, которые стоят на пути создания среды, соответствующей ученикам, в которой они могли бы продемонстрировать «навыки критического мышления». Изучение иностранного языка в форме лекций (т.е. подачи определенного языкового материала для заучивания) имеет мало отношения к их жизни. Практически во всех ситуациях обучения языку, помимо когнитивного и аффективного компонентов, необходимо учитывать также отношения, которые создаются во время занятий. Овладение языком нельзя

отделить от социального контекста. Значительная часть нашего существа формируется через нашу социальную идентичность, и класс является одним из мест, способствующих созданию идентичности как для учащихся, так и для учителей. Социальный контекст влияет на участников, и чтобы понять поведение человека в группе, необходимо учитывать аффективные и когнитивные факторы, построение взаимоотношений и качество взаимодействия в классе. Данная задача является достаточно сложной, т.к. хотя приоритетность коммуникативного подхода не оспаривается, тем не менее, результат оценивается полученным количеством баллов за тест, о чем мы говорили выше.

В рамках гуманистического подхода особой ценностью в обучении обладает социальный аспект языка, поскольку язык используется для установления и развития социальных отношений. Посредством общения мы устанавливаем, поддерживаем и изменяем нашу социальную идентичность. Теории социокультурного обучения подчеркивают важность роли беседы как средства обучения для всех [8]. Важность интерактивных отношений подчеркивается социальным аспектом задачи, и преподаватели, и ученики влияют на развитие взаимоотношений в группе. Учителя создают мероприятия, включающие как познавательную, так и эмоциональную деятельность, а учащиеся принимают в них участие. Преподавание иностранного языка должно быть возможностью получить настоящее общение, причем важны все аспекты: коммуникативный, языковой, социальный. Благодаря взаимоотношениям личность развивается, и каждый ученик получает свою роль. Помимо развития идентичности, посредством взаимодействия между учениками и учителями, между самими учащимися молодым людям предоставляется возможность сформировать свои взгляды на изучение языка, узнать больше о том, как они учатся, и установить отношения с другими людьми.

Современный, динамично развивающийся мир подразумевает развитие у учащихся навыков коммуникации, основанных на глубоком понимании особенностей различных культур и гуманистической направленности траектории развития общества [8; 9]. Важность гуманистического подхода в обучении иностранным языкам видится в выявлении значения и роли эмоций в общении и включении эмоций в процесс обучения, подчеркивании важности раскрытия каждым учеником смысла и способности каждого достигать конкретной цели, необходимой ему. Помимо когнитивного и аффективного компонентов, важна групповая динамика и роль, которую студенты развивают в ходе обучения курсу. Некоторые учителя интуитивно используют гуманистический подход, и их гуманистическая ориентация проистекает из того, как они переживают свой интерес, свой предмет и как относятся к молодым людям, которых они учат. Именно эти аспекты влияют на вовлечение студентов в учебный процесс, овладение учебными материалами и получение обратной связи.

Включая гуманистические принципы в классную работу обогащается учебный опыт как учителя, так и учащихся; в идеале эти принципы распространяются между учителями и со временем распространяются среди студентов по мере того, как они растут и вступают в профессиональную жизнь –

это долгосрочное предприятие, достоинства которого, вероятно, будут недооценены теми, кто фокусируется на краткосрочной перспективе [10].

Учителя, которые заинтересованы в том, чтобы лучше узнать своих учеников, могут помочь им развить социальные, эмоциональные и этические характеристики, которые важны для успеха в обучении и в жизни [11]. Таким образом, внимание уделяется как интеллектуальному, так и эмоциональному аспекту, а содержание обучения связано с чувствами и опытом учащегося. Это требует разработки широкого репертуара стратегий преподавания, развития способности варьировать тему в соответствии со способностями и интересами учащегося, а также способности учителя проявлять гибкость, используя принципы личностно-ориентированного обучения.

Список литературы:

1. Образование для инновационных обществ в XXI веке. Итоговый документ саммита «группы восьми». – СПб., 2006. – С. 113.
2. Брушлинский А.В. К проблеме субъекта в психологической науке / А.В. Брушлинский // Гуманистические проблемы психологической теории. – М.: Наука, 1995. – С. 5-18.
3. Мельникова О.К., Телицина Е.А., Гатаулина В.Л. Формирование «мягких навыков» посредством обучения английскому языку / О.К. Мельникова, Е.А. Телицина, В.Л. Гатаулина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79 (2). – С. 218-221.
4. Белкин А.С. Ситуация успеха: как ее создать / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991.
5. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.
6. Фахрутдинова А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – № 3 (49). – С. 48-54.
7. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002.
8. Продуктивное учение для всех (спец. выпуск) / Новые ценности образования. – 2007. – № 32; Организация продуктивного образования: содержание и формы, размышления и рекомендации. Книга для педагога / сост. Н.Б. Крылова. Серия научно-метод. изд. «Новые ценности образования». – 2008. – № 3.
9. Котлярова И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9. – № 3. – С. 8-21.
10. Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И.Г. Кондратьева, А.В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5 (148). – С. 164-168.
11. Шакирзянова Р.М. Инновации в подготовке кадров для учреждений дополнительного образования в Германии / Р.М. Шакирзянова, А.В. Фахрутдинова // Инновации и качество профессионального образования: Материалы 15-ой Международной научно-практической конференции, Казань, 21 мая 2021 года. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Редакционно-издательский центр "Школа", 2021. – С. 145-148.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Дарземанова Диляра Ленаровна

*преподаватель кафедры химического образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
e-mail: darzemanova.diluara@mail.ru*

Тимина Полина Андреевна

*студент гр. 07-011 кафедры химического образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
e-mail: polina.timina.00@mail.ru*

Гильманишина Сурия Ирековна

*доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой химического образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
e-mail: gilmanshina@yandex.ru*

Аннотация. В статье описана педагогическая адаптация иностранных школьников при их обучении в школах среднего звена Российской Федерации. Рассмотрены основополагающие педагогические принципы и методы работы с детьми из ближнего зарубежья при обучении естественнонаучным предметам на примере обучения химии. Кроме этого, описаны педагогические условия, при которых обучение детей мигрантов и их педагогическая адаптация будут наиболее эффективными.

Ключевые слова: дети мигрантов, педагогическая адаптация, методы обучения.

PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ADAPTATION OF MIGRANTS' CHILDREN IN THE RUSSIAN-SPEAKING ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF TEACHING AT THE PRIMARY SCHOOL

Dilyara L. Darzemanova

*teacher of the department of chemical education
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
"Kazan (Volga Region) Federal University", Kazan
e-mail: darzemanova.diluara@mail.ru*

Polina A. Timina

*student gr. 07-011 department of chemical education
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
"Kazan (Volga Region) Federal University", Kazan
e-mail: polina.timina.00@mail.ru*

Suriya I. Gilmanshina

*doctor of pedagogy, professor, head of the department of chemical education
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
"Kazan (Volga Region) Federal University", Kazan
e-mail: gilmanshina@yandex.ru*

Annotation. The article describes the pedagogical adaptation of foreign schoolchildren during their education in the primary schools of Russian Federation. The fundamental pedagogical principles and methods of working with children from neighboring countries in teaching natural science subjects on the example of teaching chemistry are considered. In addition, the pedagogical conditions which determine that the education of migrant children and their pedagogical adaptation will be most effective are described.

Keywords: children of migrants, pedagogical adaptation, teaching methods.

Адаптация мигрантов в русскоязычной среде является актуальной темой сегодняшнего дня по нескольким причинам. Россия является многонациональным государством и создается необходимость сближения культурных и языковых границ между мигрантами и местным населением. Прямое отношение адаптация мигрантов имеет к их социальной и экономической интеграции в новую страну, что положительно сказывается на экологической безопасности [5], развитии и уровне жизни российского общества.

Миграционный прирост в нашей стране имеет большое влияние на образование. В своих исследованиях ранее мы уже выделяли целый спектр проблем, с которым сталкивается учитель при обучении детей мигрантов. В первую очередь, это языковой барьер и социальная дезадаптация детей мигрантов [2]. Особенно эти проблемы ощущаются при изучении предметов естественнонаучного цикла, например химии, (сложная терминология, межпредметные связи с математикой, физикой и т.д.). В связи с этим возникает необходимость в выявлении педагогических принципов и условий реализации педагогической модели адаптации детей мигрантов при их обучении естественнонаучным предметам в русскоязычной среде.

Изначально термин «адаптация» использовался в биологии для обозначения приспособления организмов, их клеток и функций к условиям окружающей среды. Впоследствии, в 1865 году, этот термин был применен для обозначения изменений световой чувствительности, внесенных светом, а его введение связывается с именем Х. Ауберта [4]. Позднее же определение стали трактовать иначе, адаптация – это процесс и результат приспособления человека к условиям социальной среды. В своей истории данное понятие претерпело несколько изменений, и в настоящее время его изучают в различных областях научного знания, в том числе и педагогике.

Начиная преподавание химии в восьмом классе учителю абсолютно всегда необходимо создавать благоприятную и безопасную атмосферу на уроке, устраняя мифы детей о невозможности освоения большого материала по химии. Особенно это необходимо соблюдать при обучении детей мигрантов, обеспечивая всеми условиями для успешной педагогической адаптации иностранных школьников в рамках уроков химии. Немаловажно на уроках химии использовать различные методы работы с детьми мигрантов, например, важным и эффективным является использование видео, интерактивных объектов, презентаций и тестов. Это поможет иностранному школьнику запомнить тему лучше, а материал сделать для него понятнее и проще. Игровые технологии тоже можно считать успешным

методом работы с детьми мигрантов. Это поможет развить коммуникативные навыки иностранного школьника, способствовать самопознанию. Еще одним эффективным методом работы с ребятами из зарубежных стран считается проектная деятельность. Мы, в свою очередь, доказали эффективность данного вопроса еще в 2018 году, когда целенаправленно вели проектные работы с детьми мигрантами и наблюдали за их изменениями в успеваемости, внеклассной жизни, личных успехах [3]. Работа над проектами позволяет провести междисциплинарную интеграцию, как для обеспечения успешности обучения, так и для повышения мотивации обучающихся на саморазвитие и самовоспитание через формирование химико-экологической культуры. Взаимодействие ученика и учителя во время подготовки проекта помогает ребенку-мигранту адаптироваться в образовательном учреждении. Процесс социализации происходит параллельно с формированием предметных компетенций обучающегося и развитием познавательных умений и навыков на основе метапредметного подхода.

Вышеперечисленные методы основаны на таких важных принципах педагогики, как гуманизация, целостность и демократичность. Принцип гуманизации предусматривает уважение к уникальности и неповторимости каждого ученика, в том числе и ребенка мигранта. Главная идея данного принципа заключается в раскрытии активно творческих способностей, нравственной свободы иностранного школьника. Чтобы соблюдать данный принцип на уроках химии, нужно использовать межпредметные связи с гуманитарными науками. Обучение должно быть научным, а содержание раскрывать все проблемы и перспективы изучаемой науки. Дискуссии, работы в группах, исследовательская деятельность и задания, которые развивают наблюдательность, память, критическое мышление ребенка мигранта, способствуют раскрытию творческих способностей, должны использоваться на уроках химии.

Принцип целостности реализуется на уроках химии через разработку общих форм организации деятельности учеников, например, использование одних и тех же дидактических игр на разных уроках. Содержание данного принципа включает в себя установление различных связей между содержанием учебных предметов в конкретные временные периоды, например, выделение понятий-категорий, обозначаемых одним и тем же термином, но в разных значениях и в разных дисциплинах. В работе с детьми мигрантами данный принцип подразумевает не нарушать социальную и психологическую целостность ребенка.

При использовании принципа демократичности на уроках естественнонаучных предметов у детей мигрантов должна быть свобода на самообразование, самосовершенствование, саморазвитие, самоопределение и саморегуляцию.

Для успешной адаптации детей мигрантов учителю необходимо, опираясь на основные принципы и методы обучения, соблюдать определенные условия обучения иностранных школьников. Мы выделили следующие педагогические условия адаптации детей мигрантов при изучении естественнонаучных предметов в русскоязычной среде:

1. Использование цифровой образовательной среды. Погружение детей мигрантов в цифровую образовательную среду осуществляется посредством

использования в обучении виртуальных лабораторий; QR-кодов с ссылками на ресурсы, содержащие информацию по технике безопасности при проведении практических работ; цифровых видеофрагментов лабораторных работ и видеоопытов [1].

2. Использование адаптированных практических работ под каждого ученика, с доступной формулировкой заданий и краткой тезисной инструкцией. Привычные практические работы по дисциплине содержат в себе перечисленное оборудование, реактивы, последовательный план работы над естественнонаучными экспериментами и в некоторых случаях контрольные вопросы. Мы же предлагаем привычную инструкцию упростить с точки зрения синтаксиса и применять простые и односоставные предложения для лучшего понимания детьми мигрантами сути работы и плана действий. Кроме этого, добавить qr-код с ссылкой на видеофрагмент к данной работе или фрагменту работы с обязательной инструкцией по технике безопасности, схемы, рисунки, глоссарий (казахский, туркменский, узбекский и киргизский языки). Например, адаптированные для детей мигрантов практические работы по химии позволят обучающимся изучать химию, опираясь на химическую терминологию.

3. Использование интеллект-карт. Смысл данной педагогической технологии в том, что интеллект-карты помогают визуально структурировать, запоминать и объяснять сложные вещи. Решение задач по предметам естественнонаучного цикла всегда вызывало трудности даже у детей со средним уровнем обученности, поэтому мы предлагаем систематизировать интеллект-карты по типам задач, а также структурировать этапы решения каждой задачи, применяя определенные правила. Создание интеллект-карт по решению задач для детей мигрантов будет являться адаптацией обучающихся к текстовой информации.

Комплекс вышеперечисленных педагогических принципов и действий формирует педагогическую модель адаптации детей мигрантов в русскоязычной среде при их обучении в школе. Данная модель была апробирована при обучении детей мигрантов (15 человек 8–11 классы) в МБОУ «Средняя общеобразовательная русско-татарская школа № 111» Советского района г. Казани в 2022–2023 учебном году. В ходе педагогического эксперимента была доказана эффективность выявленных педагогических принципов и условий реализации данной модели по нескольким критериям:

1. Качество обучения по естественнонаучным предметам. В первой четверти 2022–2023 учебного года качество обучения детей мигрантов составляло 25%, по итогам учебного года данный показатель вырос до 40%.

2. Качество выполнения ВПР (Всероссийская проверочная работа) по естественнонаучным предметам. В 2022–2023 учебном году данный срез знаний проводился два раза, в начале учебного года по итогам предыдущего года и в конце учебного года. В начале года данный показатель составлял 18%, а в конце 24%, что также говорит об эффективности обучения по разработанной нами модели.

3. Участие во внеурочной деятельности по естественнонаучным предметам. В сентябре месяце на курсы внеурочной деятельности по химии, биологии,

физике, географии были записаны 7% иностранных школьников 8–11 классов, в конце учебного года уже 14% детей мигрантов посещали такие программы.

4. Выбор предмета естественнонаучного цикла для индивидуального проекта. Данный критерий мы сравнивали по 2022 и 2023 году. В 2022 году ни один ребенок мигрант не выбрал для выполнения индивидуального проекта предметы естественнонаучного цикла, практически все иностранные школьники тогда выбирали физическую культуру и ОБЖ, в 2023 году картина изменилась. Уже 15% детей мигрантов выбрали для выполнения индивидуального проекта химию, биологию и географию.

5. Участие в экологических мероприятиях школы. По данному критерию также видны положительные изменения. В сентябрьских экологических акциях и мероприятиях приняло участие 30% иностранных школьников, а в мае данный показатель вырос до 40%.

Таким образом, по многочисленным исследованиям было установлено, что выявленные педагогические принципы и условия реализации педагогической модели адаптации детей мигрантов в русскоязычной среде при обучении предметам естественнонаучного цикла весьма эффективны.

Список литературы:

1. Гильманшина С.И., Рахманова А.Р., Миннахметова В.А. Разработка и внедрение цифровых видеоматериалов методического сопровождения химического практикума [Электронный ресурс] / С.И. Гильманшина, А.Р. Рахманова, В.А. Миннахметова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 4. – С. 151-155. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39124> (дата обращения: 07.09.2023).

2. Дарземанова Д.Л., Космодемьянская С.С., Гильманшина С.И. Организационно-методические особенности обучения химии обучающихся мигрантов в Российской Федерации / Д.Л. Дарземанова, С.С. Космодемьянская, С.И. Гильманшина // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – Т. 13. – № 1(49).

3. Космодемьянская С.С., Дарземанова Д.Л. Подготовка студентов к обучению химии детей-мигрантов через экологические проекты в соответствии с требованиями ФГОС / С.С. Космодемьянская, Д.Л. Дарземанова // Актуальные проблемы химического и экологического образования. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2017. – С. 401-404.

4. Смелков М.Ю. Адаптация как социально-педагогический феномен [Электронный ресурс] / М.Ю. Смелков // Царскосельские чтения. – 2011. – № XV. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-kak-sotsialno-pedagogicheskiy-fenomen> (дата обращения: 07.09.2023).

5. Gilmanshin R., Azimov Y.I., Gilmanshina S.I., Ferenets A.V., Galeeva A.I. Innovative technologies of waste recycling with production of high performance products. В сборнике: IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. Сер. "International Scientific and Technical Conference "Innovative Mechanical Engineering Technologies, Equipment and Materials-2014", ISC IMETEM 2014" 2015. С. 012014.

ВЕКТОРЫ И ТЕНДЕНЦИИ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КНР И РОССИИ: СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ, СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Дэн Тао
кандидат педагогических наук
Педагогический университет
г. Мянъян (КНР)
e-mail: ruslandengtao@gmail.com

Аннотация. В статье проведено сравнение тенденций и векторов развития реформирования высшего образования в Китае и России. Выделена основная цель реформирования высшего образования, а именно – это создание университетов мирового класса, высокого уровня. В статье отмечены необходимые меры для достижения поставленной цели. Указаны также общие для реформирования высшего образования тенденции реформирования, характерные как для Китая, так и для России. Подчеркивается, что главной и основной силой и ресурсом всех преобразований в области высшего образования остаются преподаватели. От их мастерства и компетентности зависит успех всех реформ и нововведений.

Ключевые слова: реформирование, тенденции, Китай, Россия, высшее образование, модернизация.

VECTORS AND TRENDS OF HIGHER EDUCATION REFORM IN CHINA AND RUSSIA: STRATEGIC OBJECTIVES, COMPARATIVE ANALYSIS

Dan Tao
Ph.D. in education
University of Education Mianyang (China)
e-mail: ruslandengtao@gmail.com

Annotation. The article compares the trends and vectors of the development of higher education reform in China and Russia. The main goal of reforming higher education is highlighted, namely, the creation of world-class, high-level universities. The article notes the necessary measures to achieve the goal. The reform trends common to higher education reform are also indicated, characteristic of both China and Russia. It is emphasized that teachers remain the leading and main force and resource of all transformations in the field of higher education. The success of all reforms and innovations depends on their skill and competence.

Keywords: reform, trends, China, Russia, higher education, modernization.

Современное политическое и экономическое развитие любой демократической страны предопределяет ведущую роль образования в обществе, и прежде всего, высшего и профессионального образования. Повышение

производительности труда, важность восстановления национальной и мировой экономики после пандемии COVID-19, эффективность ее развития – все это требует высококвалифицированных кадров, подготовленных в системе профессионального и высшего образования. Новые условия, интеграционные и глобальные процессы, имеющих место как в КНР, так и в России, стимулировали появление новых направлений и тенденции в модернизации систем высшего образования (ВО) в этих странах.

Главной целью всех модернизационных процессов в области высшего образования в Китае – это создание университетов мирового класса, высокого уровня [1; 6; 7]. Это цель невозможно было достигнуть ввиду существовавших в последние десятилетия в системе высшего образования проблем, к которым можно было отнести такие как разделение теоретического и практического блоков в обучающих программах, неразработанность единой системы управления университетами, существующее дублирование в функциях по управлению университетами и т.д. данные проблемы также ускорили принятие модернизационных мер по реформированию высшего образования в КНР. Также в ходе реформирования ставились задачи сделать образование доступным для всех членов общества, ориентировать образование на гарантированное обеспечение трудовой занятостью, создавать условия для реализации талантов выпускников и их самореализации, осуществлять переход от планового обучения к рыночному, от прямого государственного управления к обеспечению рынка труда и др. Обеспечение сотрудничества и взаимодействия школы и вуза, с одной стороны, предприятия и инжиниринговых центров, с другой, так называемая комбинированная система профессиональной переподготовки также позволяют решать задачи качественной подготовки будущих специалистов в процессе практико-ориентированного образования в течение всей жизни (Life-long Learning).

Вопросы сравнительного анализа реформирования высшего образования в России и КНР довольно-таки часто поднимаются сегодня в кандидатских и докторских диссертациях, что является весьма положительным и закономерным актом [4; 7]. В этих работах исследуются такие вопросы как развитие высшей школы в Китае, ведущие тенденции развития системы высшего профессионального образования КНР (1978–2008 гг.) развитие академической мобильности субъектов образовательного процесса в системе высшего образования КНР, развитие высшего педагогического образования в Китае, проблемы современного состояния системы профессионального педагогического образования в Китае [9] и др. Однако вопрос сравнительного анализа реформирования высшего образования в КНР и России еще требует своего научного осмысления и изучения. Наше исследование вносит определенный вклад в решение этой проблемы.

В ходе наших многолетних исследований мы выявили совокупность факторов, которые позволяют успешно решать проблемы актуальной модернизации высшего образования России и КНР. Среди них – разработка эффективных механизмов создания образовательных кластеров на основе сотрудничества университетов и ключевых промышленных предприятий,

государственных и бизнес-структур; создание моделей эффективного прогнозирования запросов рынка труда государственного и мирового уровней; оптимизация системы формирования государственного заказа на подготовку компетентных специалистов в системе ВО и приведение её в соответствие с актуальными потребностями рынка труда; оптимизация сети организаций высшего профессионального образования с учётом состояния современной системы экономического развития; вариативность и модульность при разработке основных образовательных программ высшего профессионального образования; полноценная адресная грантовая и стипендиальная поддержка студентов, проявляющих выдающиеся способности в сфере образования, науки и технологии; ориентация образовательного процесса вуза на использование современных образовательных технологий проблемного, активного и проектного обучения; разработка и внедрение единой персонифицированной системы профессионального образования и саморазвития в течение всей жизни [6].

Сравнительный анализ реформирования систем ВО в России и КНР выявил ряд общих тенденций в этих процессах, на некоторых из них хотелось бы остановиться. Прежде всего, к общим тенденциям реформирования ВО в обеих странах следует отнести *информатизацию и модернизацию высшего образования*. Информатизация ВО реализуется с помощью таких современных средств как мультимедийные, сетевые и коммуникационные технологии. Целью информатизации является создание новой системы ВО, отвечающей современным требованиям и адаптацией к современным условиям. Использование информатизации и информационных технологий в образовании и обучении приводит к глубоким изменениям в содержании, средствах, методах и технологиях преподавания, так что знания приобретаются не на лекциях, а путём конструирования студентами некоего смысла в определённых контекстах, с помощью других людей и при использовании различных учебных ресурсов, что способствует развитию инновационного способа обучения.

Следующей важной тенденцией реформирования ВО является *интернационализация* образования. Производство и распространение знаний в настоящее время поддерживается международным Интернетом, современными коммуникационными устройствами и другими высокими технологиями, которые позволяют мгновенно распространять их во всем мире. Международные, межнациональные и межкультурные связи и обмены все более распространяются в сфере ВО и развивается национальная идеология и теории высшего образования как составляющие мировой системы, крепнет сотрудничество с другими странами. Интернационализация ВО проявляется в интернационализации содержания концепций управления, интернационализации студентов и преподавателей, интернационализации образовательных курсов, развитии сотрудничества в научных исследованиях и совместных проектах, т.д. отметим как положительный факт, что китайский язык все чаще включается в учебные планы университетов, что свидетельствует о распространении влияния китайской национальной культуры на другие культуры мира, а также создание привлекательного образа Китая [1; 2; 8; 9].

Важной тенденцией является *популяризация высшего образования* в обеих странах. Сегодня масштабы высшего образования расширены как никогда раньше и специальности, структура, источники финансирования – все диверсифицировано. Следует указать также, что данная тенденция сегодня трактуется как общемировая тенденция.

Еще на одной тенденции хотелось бы остановиться, это – *маркетизация образования*. Маркетинг ВО – это не абсолютная приватизация. Это – внедрение рыночных механизмов, таких как ценовые механизмы, механизмы спроса и предложения, механизмы конкуренции для регулирования образовательных ресурсов для достижения максимальной эффективности.

Завершим обзор тенденций реформирования высшего образования представлением тенденции *персонализации ВО*. Для ее реализации необходимо было провести реформирование всех составляющих системы ВО: в профессиональной подготовке специалистов, в учебном плане, в управлении, оценке образования и т.д. В то же время необходимо соблюдать баланс между персонализацией и общностью в высшем образовании с помощью законов, признания и оценки. Также подчеркнём, что персонализация ВО – это адаптация к спросу на творческие таланты в условиях экономики знаний и социальных изменений, и профессиональная подготовка должна осуществляться в соответствии с индивидуальными особенностями студентов, различиями в интеллекте, социальном положении, эмоциональной сфере и т.д.

Завершая укажем, что качество высшего образования может быть улучшено только путём инновационных перемен, дальнейшего совершенствования в системе управления, расширении каналов инвестирования и задействовании функций финансирования высшего образования. По-прежнему главной и основной силой и ресурсом всех преобразований в области ВО остаются преподаватели [3; 5]. От их мастерства и компетентности зависит успех всех реформ и нововведений.

Таким образом, реформы высшего образования в Китае и России имеют как схожие черты, так и отличия, что обусловлено культурно-историческими, экономическими, геополитическими особенностями этих стран, а также взаимоотношениями стран на протяжении более чем вековой истории. Реформирование системы управления высшей школой как в России, так и в Китае направлено на осуществление демократизации и децентрализации управления, на формирование многоуровневой модели управления. В КНР реформа характеризуется постепенным отходом от старой модели и формированием модели управления на уровне центрального правительства и на уровне провинциального. Для России характерна трёхуровневая иерархическую модель управления.

Список литературы:

1. Базарова А.Н. Основные тенденции развития системы высшего профессионального образования КНР (1978-2008 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Базарова Анна Николаевна. – Улан-Удэ, 2011. – С. 18.
2. Баклашова Т.А., Трегубова Т.М. Практическое обучение как средство профессионального развития студентов педагогической магистратуры / Т.А. Баклашова, Т.М.

Трегубова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 2(107). – С. 53-59. – DOI 10.24411/1813-145X-2019-10351. – EDN LBOTUD.

3. Боечко М.А. Становление и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Китае: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.А. Боечко. – Новосибирск, 2006. – 236 с.

4. Боревская Н.Е. Новые механизмы финансирования высшей школы в КНР: китайский опыт в российском контексте / Н.Е. Боревская; Российская академия наук, Ин-т Дальнего Востока. – М.: ИДВ РАН, 2009. – 158 с.

5. Гурулева Т.Л. Система образования Китайской Народной Республики и российско-китайское образовательное сотрудничество. – М., 2018. – С. 192-197.

6. Дэн Тао. Современное состояние и тенденции модернизации системы высшего образования в Китае: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. – Казань, 2023. – 24 с.

7. Красинская Л.Ф. Модернизация, оптимизация, бюрократизация... что ожидает высшую школу завтра? / Л.Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. – С. 73-82.

8. Ху Мин. Формы организации учебного процесса в высшей школе Китая в конце XIX-начале XX века / Ху Мин // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 8. – С. 22-24.

9. Цзян Сяоянь Основные тенденции модернизации систем профессионального образования в Китае и России (сравнительный анализ) / Сяоянь Цзян. – Казань, 2009. – 189 с.

УДК 373

ВОЛОНТЁРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Жесткова Елена Александровна

кандидат филологических наук, доцент

*Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Арзамас*

e-mail: ezhestkova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования социальной активности младших школьников. Подчеркивается актуальность выявления педагогических возможностей волонтерской деятельности в обеспечении успешной социализации подрастающего поколения.

Ключевые слова: младший школьник, социальная активность, волонтерское движение.

VOLUNTEER ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING THE SOCIAL ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Elena A. Zhestkova

PhD in philology, associate professor

assistant professor of methodology preschool and primary education

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch), Arzamas

e-mail: ezhestkova@mail.ru

Annotation. The article is devoted to the issue of formation of social activity of younger schoolchildren. The relevance of identifying the pedagogical possibilities of volunteering in ensuring the successful socialization of the younger generation is emphasized.

Keywords: junior schoolchild, social activity, volunteer movement.

Современное общество переживает довольно сложные процессы, связанные со смещением нравственных представлений и мировоззренческих ориентаций детей и молодёжи. В данных условиях особое внимание следует уделять развитию социально значимых качеств, от которых зависит успешность личности в обществе: ответственности, целеустремлённости, инициативности, уверенности в себе, организованности, самоконтроля, самоанализа и др. [1; 2].

Проведённое нами в 2020–2021 учебном году исследование показало, что 39% (более 1400 чел.) обучающихся начальной школы г. Арзамаса, Арзамасского и Вознесенского районов Нижегородской области социально не адаптированы: они не могут самостоятельно принимать решения, нести за них ответственность, не способны к сотрудничеству.

В 2021 году на кафедре дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ была организована сетевая инновационная площадка «Развитие опыта социальной активности обучающихся в современной образовательной среде», участниками которой стали ряд школ г.о.г. Арзамас.

Преподавателями кафедры (Жестковой Е.А., Ключевой Е.В., Фоминой Н.И.) разработана программа внеурочной деятельности «Школа волонтёра», которая успешно реализуется в школах, участвующих в проекте. Цель программы – способствовать приобретению обучающимися 3–4 классов первичных знаний, опыта, ценностей и полномочий, необходимых для того, чтобы стать социально активными, ответственными гражданами, стремящимися к участию в общественно значимых мероприятиях и иницирующими реализацию собственных проектов.

Предлагаемые в рамках программы занятия дают возможность почувствовать ответственность за судьбы людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, защитить слабых, сберечь заброшенные уголки природы, сохранить для потомков памятники культуры через создание интерактивных архивов, специализированных тематических ресурсов в сети Интернет, организацию фотовыставок, проведение экскурсий, выступления на школьных конференциях, конкурсах исследовательских и проектных работ и др.

Важно, чтобы ребёнок на занятиях определил для себя следующую позицию: «Я хочу это сделать сам». Задача педагога – создать условия, наиболее полно учитывающие желание ребёнка быть добровольцем, развивающие универсальные учебные действия средствами волонтерства.

Результатом реализации курса внеурочной деятельности «Школа волонтёра» должно стать создание сплочённого детского коллектива, способного не только участвовать в добровольческих делах, но и проявлять инициативу в организации новых волонтерских объединений.

Приведем в качестве примера конспекты нескольких занятий.

Тема занятия: **Спешите делать добрые дела.**

Обсудим вместе:

1. Объясните смысл эпиграфа.
2. Подтвердите мудрость и правильность высказывания.
3. Прочитайте стихотворение Г. Акулова.

Добрых людей, как всегда, не хватает,	Добрые – щедро больным помогают,
Добрых людей, как всегда, дефицит.	Добрые – дарят тепло и уют,
Добрых людей не всегда понимают,	Добрые – в ногу со слабым шагают
Сердце у добрых сильнее болит.	И никакого спа–си–бо не ждут.

Ответьте на вопросы:

- 1) Разделяете ли вы точку зрения поэта о том, что добрых людей вокруг не так и много? Обоснуйте свою точку зрения.
- 2) Каких людей поэт называет добрыми людьми?
- 3) Почему люди с добрым сердцем помогают другим и не ждут за это никаких благодарностей?
- 4) Предлагаем поразмышлять.

Как вы думаете, возможно ли изменить мир, если с добрым сердцем относиться к друг к другу, помогать нуждающимся и не требовать ничего взамен?

Поделитесь своими мыслями в небольшом эссе. Разместите его на Доске добрых дел.

Вопросы и задания:

1. Подберите синонимы к слову *добрый*, запишите их в тетрадь.
2. Запишите слова с корнем *добр-*, объясните их значение.

Слова для справки: добросердечный, добродушный и др.

3. Составьте синквейн с ключевым словом *доброта*.
4. Подберите 5 пословиц на тему: «Доброта спасёт мир».

Проведите в классе мини-исследование «Что значит быть добрым?» Ответы разместите на Доске добрых дел.

Тема занятия: **Прояви инициативу (Сделай сам)!**

Создаём проект:

1. Подумайте, чем вы хотели бы заниматься, что для этого необходимо:
 - ✓ Хочу:
 - ✓ Могу:
 - ✓ Надо:
2. Разработайте социально-педагогический проект «Милосердие».

Объединитесь в группы по 5 человек. Создайте плакат на тему: «Поселите в своём сердце доброту!» Разместите на нём информацию о «добрых делах», которые совершил каждый из вас или, может быть, члены ваших семей, друзья, знакомые.

Далее расскажите об известном человеке, отличающемся милосердием, ничего не требующего взамен, которому вы помогли в трудную минуту конкретным делом.

Плакат должен быть ярким, красочным, информативным!

Реализуем план мероприятий проекта

1. Поделитесь собственным опытом добровольческой деятельности.

2. Смогли ли вы выполнить поставленные задачи: ХОЧУ, МОГУ, НАДО?
3. Презентация проекта.

Как показывают повторные исследования, реализация программы «Школа волонтера» позволяет сформировать у младших школьников такие важные качества социально активной личности, как умение прийти на помощь, проявить сострадание, обеспечить экологическую безопасность, выстроить отношения с другими людьми, стать инициативными и ответственными [1].

Список литературы:

1. Жесткова Е.А. Формирование социальной активности сельского школьника / Е.А. Жесткова // Начальная школа. – 2023. – № 1. – С. 55-57.
2. Клюева Е.В. Формирование социальной активности в процессе волонтерской деятельности / Е.В. Клюева // Начальная школа. – 2023. – № 1. – С. 58-60.

УДК 378:377

ШКАЛЫ ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СТРУКТУР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ИНКЛЮЗИВНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Зинатуллина Алла Рашитовна
аспирант

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», г. Казань
e-mail: allazintullina@yandex.ru

Киселев Владимир Дмитриевич
магистрант, ДВА

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
Кафедра ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства», г. Москва
e-mail: 4f3f2f1f@gmail.com

Аннотация. Значимая методологическая политика учебной-воспитательной организации (в т.ч. с инклюзивным обучением) – необходимое и достаточное, качественное и количественное измерение достигнутых ключевых параметров. Описаны две измерительные шкалы, одна – сегментация применительно к глубине взаимодействия с объектом исследования, вторая – этапам развития во времени объекта исследования. Статья написана для педагогов, психологов, логопедов, дефектологов, тьюторов, специалистов широкого профиля.

Ключевые слова: методология, образовательная среда, измерительные шкалы, этапы педагогического контроля, учебно-воспитательная организация.

SCALES FOR DESIGNING STRUCTURES OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Alla R. Zinatullina
postgraduate student
Kazan State Institute of Culture, Kazan
e-mail: allazintullina@yandex.ru

Annotation. A significant methodological policy of an educational organization (including inclusive education) is the necessary and sufficient, qualitative and quantitative measurement of the key parameters being achieved. Two measuring scales are described, one is segmentation in relation to the depth of interaction with the object of study, the second is the stages of development over time of the object of study. The article is performed for teachers, psychologists, speech therapists, speech pathologists, tutors, and general specialists.

Keywords: methodology, educational environment, measuring scales, stages of pedagogical control, educational organization.

Для того, чтобы структура педагогического исследования в инклюзивно-образовательной среде была спроектирована корректно желательно использовать описанные далее измерительные шкалы.

Первая шкала. Глубина взаимодействия с объектом исследования

Наблюдаемость (Н), контролируемость (К), способность управлять (У) и способность влиять (В) – четыре последовательно взаимосвязанных термина, известных со времен американского математика Норберта Винера.

Встречается терминологическая путаница и смешение при употреблении терминов «наблюдаемость, контролируемость, управляемость и влияние».

Наблюдаемость предполагает отсутствие оценивания. «Вижу, но никак не оцениваю происходящее».

Контролируемость предполагает соотнесение наблюдаемого с некой нормой, существующей в представлении исследователя-наблюдателя. Нормы могут быть иерархичными и меняющимися во времени и пространстве, в социальных группах и доступных на данный момент технологиях.

Способность управлять предполагает соотнесение контролируемого исследователем объекта или субъекта влияния.

Способность влиять не напрямую, опосредовано, может быть через другого человека – отдельная, но взаимосвязанная часть обсуждаемой шкалы.

В исследования психолого-педагогического толка часто речь идет о степени наблюдаемости, контролируемости, управляемости и влиятельности применительно к тому или иному объекту или субъекту исследования.

Однако, описать и измерить оптимальное проявление этой степени Н, К, У и В для получения желаемого результата многие исследователи затрудняются. Есть понимание, что нулевая степень Н, К, У и В, вероятно, результата не даст, как, впрочем, и стопроцентная степень очень похожа на неправду и попытку ввести в заблуждение. Когда респондент (родитель, педагог, руководитель) говорит о том, что он мало что наблюдает и не хочет наблюдать, но верит и заявляет свою

стоцентную влияние по праву своего статуса, у исследователей могут возникнуть сомнения в корректности такой заявленной позиции.

Вероятно, существует некий оптимум в интервале 20% – 30%, который необходим и достаточен для адекватной (внешним ограничениям) степени Н, К, У и В для педагогических исследований ключевых параметров.

Для интервала 0% – 20% можно заявить о недостаточности или отсутствии явлений Н, К, У и В.

Для интервала 30% – 100% можно заявить об избыточности или патологической чрезмерности явлений Н, К, У и В. Можно говорить возможности делегировать полномочия по Н, К, У и В кому-то ещё, достаточно компетентному.

Вторая шкала. Сегментация по этапам развития во времени объекта исследования

В повседневной практике часто встречаются отчеты по исследованию сложных явлений (с результатами изменений), в которых приводятся массивы замеров на входе и выходе, на старте и на этапе завершения процесса преобразования. В ряде случаев этих двух точек достаточно. Эти данные позволяют делать достаточно обоснованные качественные и количественные выводы о сути происходящих изменений.

Однако, выводы можно сделать более тонкими, диагностически и прогностически корректными и адекватными внешним ограничениям, если в структуру педагогических исследований ввести шесть качественно разных точек производства замеров, привязав их к последовательным этапам, а именно: предварительному, входному, промежуточным, процессуальным, выходному и эхо-контрольному.

Пример из практики высшей школы, когда некоторые вузы с кандидатом сначала проводят предварительный отбор (например, олимпиадный или чемпионатный) или собеседование, а иногда и не одно. Далее проводят вступительный экзамен, а иногда целую батарею экзаменов. Затем, в случае принятия на обучение, анализируют текущие процессы освоения обучаемым знаний, умений и навыков, отслеживаются все промежуточные отчеты успеваемости. В финале обучения происходит итоговое выходное оценивание достигнутых результатов. Многие, но не все, вузы отслеживают результаты успешного или неуспешного трудоустройства своих выпускников по специальности или не по специальности.

Такой подход к проектированию укрупненных вариантов структур для психолого-педагогических исследований в образовательной среде применим для многих проблемных ситуаций. Такая шести частная (шести этапная) структура исследования может стать стандартной и общеупотребимой, она может стать важным элементом методологической культуры исследователей.

Укрупненное деление на шесть этапов структуры любого исследования сложного явления, последовательно растянутого во времени, задает единую контентную сетку и дает возможность корректно сравнивать количественные и качественные результаты, обнаруживать имеющиеся закономерности.

Рассмотрим каждый из этих этапов применительно к практике, существующей в инклюзивно-образовательной среде.

Предварительный. Работа психологических медико-педагогических комиссий. Комплексное обследование психического здоровья ребенка. Специалисты разного профиля: учитель-дефектолог, логопед, психолог и социальный педагог, врачи невролог и психиатр. Коллектив специалистов оценивают состояние и развитие ребенка. Выявляют детей с ОВЗ или отклонение в поведении и дают рекомендации по направлению программы обучения.

Входной этап. Психолого-педагогический консилиум (ППК). Взаимодействия нескольких специалистов психолог, дефектолог, логопед, классный руководитель, родитель. Они разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут для обучающихся с ОВЗ и отслеживают динамику обучения и социализации в инклюзивно образовательной среде.

Промежуточный (по результатам четвертей) контроль установления соответствия знаний у обучающихся с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде, их глубина, прочность полученных знаний с практическим.

Процессуальный (в процессе обучения в четверти) проводится в форме четвертного контроля среза знаний, определяющая текущее состояния знаний обучающегося в инклюзивно образовательной среде.

Выходной (за год) итоговый контроль в формах: тестирование, контрольная работа, итоговый опрос, защита рефератов, творческих работ и т.п.

Эхо-контроль (в следующих классах) итоговый контроль, перевод в следующий класс. Проводят Психолого-педагогический консилиум, отслеживая динамику обучения за год. В форме когнитивных тестов. Отслеживая динамику обучения у детей с ОВЗ и социализацию в инклюзивно образовательной среде.

Две рассмотренные выше шкалы могут задать матричную структуру педагогического исследования в инклюзивно-образовательной среде.

Структура исследования в виде матрицы удобна для оцифровки полученных качественных и количественных данных, она может способствовать снижению уровня неопределенности в итоговых оценках и выводах.

Список литературы:

1. Винер Н. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине. – 2-е изд. – М.: Советское радио, 1968.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – С. 60.
3. Зинатуллина А.Р. Формирование социально-бытовых навыков у детей с нарушением интеллектуального развития в процессе коррекционно-развивающей работы / А.Р. Зинатуллина // Вестник КАЗГУКИ. – 2023. – № 2. – С. 147-157.
4. Киселев В.Д. Как написать авторский проектный социально-экономический кейс в формате Кейкис. Методика и сборник деловых игр. – Москва: КТК «Галактика», 2020. – 320с. <http://doi.org/10.5281/zenodo.4009065>
5. Хуторской А.В. Методология педагогики: человекообразный подход. Результаты исследования: Научное издание. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2014. – 171 с. (Серия «Научная школа»).

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ НА КУРСЕ «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ»

Калелова Гульфат Жанболатовна

докторант, 2 курс

ВКУ имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

e-mail: gkalelova@bk.ru

Гайсин Ильгизар Тимергалиевич

доктор педагогических наук, профессор

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

e-mail: gaisinilgizar@yandex.ru

Гармашова Светлана Анатольевна

кандидат технических наук, асс. профессор

ВКУ имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

e-mail: gormashova0705@mail.ru

Аннотация. Естествознание – совокупность наук о природных процессах и явлениях. Естествознание-устанавливает традиционный набор наук о природе, направленный на изучение пространственно-временной структуры природных объектов, закономерностей их существования и развития. Знакомя обучающихся с окружающей средой, они углубленно изучают причины и последствия различных явлений, происходящих в природе.

В статье рассматривается обоснованность естественнонаучной науки, принципиальность ее теоретических причинно-следственных связей.

Ключевые слова: естествознание, курс естествознания, причинно-следственные связи.

THEORETICAL CAUSE-AND-EFFECT RELATIONSHIPS WITH STUDENTS OF THE COURSE «NATURAL SCIENCE»

Gulfat Z. Kalelova

2nd year doctoral student

Sarsen Amanzholov VKU, Ust-Kamenogorsk

e-mail: gkalelova@bk.ru

Ilgizar T. Gaisin

doctor of pedagogical sciences, professor

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan

e-mail: gaisinilgizar@yandex.ru

Svetlana A. Garmashova

candidate of technical sciences, ass. professor

Sarsen Amanzholov VKU, Ust-Kamenogorsk

e-mail: gormashova0705@mail.ru

Annotation. Natural science is a set of Sciences about natural processes and phenomena. Natural Science-establishes a traditional set of Natural Sciences aimed at studying the spatial and temporal structure of natural objects, the laws of their

existence and development. Introducing students with the environment, they study in-depth the causes and consequences of various phenomena occurring in nature.

The article deals with the justification of Natural Science, the meaningfulness of its theoretical causal relationships.

Keywords: Course of Natural Science, Natural Science, causal relationships.

Introduction. Natural science is the set of Natural Sciences that study the world in its natural state. This is a broad field of human knowledge about nature: various natural objects, phenomena and the laws of their existence and development. The fundamental directions of Natural Sciences are Physics, Chemistry, Biology.

The purpose of Natural Science is to know the laws of nature and search for ways of their rational practical application. With the help of Natural Sciences, the field of knowledge of nature is inexhaustible. Natural Science Studies an infinite number of objects, starting from the subnuclear level (the micromir of elementary particles and vacuum) of the structural organization of the material world to galaxies, megamirs and the universe. Some natural sciences, such as physics, chemistry, astronomy, etc., focus on the study of inorganic nature. And others, for example, the Biological Sciences study living nature.

Natural science is a system of Natural Sciences derived from the whole. Natural science as a branch of human knowledge can be divided into classical natural science and non-classical Natural Science. They differ in their initial positions in the study of nature.

Classical Natural Science. There is no coincidence in nature and everything is natural. The system under study is fully recognized. With the law of exclusion of the third, formal classical logic implements only one of two possible solutions.

Non-classical Natural Science. Randomness is a fundamental property of nature characterized by probability. Natural phenomena are stochastic (irregular) in nature.

Classical and non-classical (quantum) Natural Science use different types of thinking.

In general, the subject of natural science has a huge potential for the formation of a scientific, creative worldview.

The most important problem of modern natural science course education is an understanding of the principles of consistency, continuity and integration of knowledge in the study of natural phenomena, the formation of a scientific worldview and a modern picture of the world in the context of changing scientific paradigms.

Research methodology. Analyzing the literature on the history of the formation and development of the methodology of teaching Natural Science in the 18th-20th centuries (teachers V.L. Vakhterov, A.Ya. Gerd, I.T. Kaigorodov, Z.A. Klepinina, M.N. Skatkin, K.D. Ushinsky, K.L. Yagodovsky, etc.), this discipline not only introduces the classification of natural objects and geographical nomenclature, but also provides knowledge about nature in their interconnection and dependence it also convincingly proves that its role in the upbringing and development of students is undeniable.

By the end of the XIX century, scientists expressed their thoughts on the integration of natural-scientific knowledge. Modern domestic and foreign experience shows that children of primary school age perceive the world as a whole, without

dividing its manifestations into biological, physical, chemical phenomena. At the first stage of training, the integration of Natural Sciences makes it possible to form a correct, holistic view of natural phenomena, creates a certain basis for further differentiated study of Natural Sciences. In the study of Natural Science, the foundations of understanding the materiality and cognition of the world, the relationship of phenomena, laws and ideas of evolution were laid. We believe that this, in turn, contributes to the enrichment of the interaction of natural science disciplines, the implementation of interdisciplinary connections.

Natural Science Education is understood as the formation of the foundations of a scientific worldview, understanding the pedagogical process of influencing a person in order to directly master the knowledge of natural science of various nature and levels, the necessary beliefs and practical skills, a certain orientation and active social position in the field of knowledge of the surrounding world, rational use of nature and reproduction of Natural Resources.

The problems of education of love for nature and care for it were studied by V.M. Minaeva, S.E. Krylova, S.N. Novikova, M.V. Emelyanova, G.V. Bukovskaya, I.T. Gaisin, L.V. Moiseeva, G.V. Suilemanova, N.E. Yakubova and others.

Such scientists as L.N. Bozhovich, A.N. Leontiev, S.L. Rubinstein, D.B. Elkonin and others contributed to the peculiarities of the development of children of preschool and primary school age, with the peculiarities of their interaction with the outside world.

The result of the study. Natural Science Education forms ideas about the natural-scientific picture of the world as a «global model» of nature, reflecting the integrity and diversity of the world in accordance with the basic concepts of Natural Science, giving the younger generation empirical experience of knowing the world. At the same time, it includes an understanding of the principles of continuity in the study of nature.

For example, for Primary School students, natural science education is a way to solve important educational problems for them, choose and expand the circle of communication, choose life values and guidelines for professional self-determination. The value of such knowledge reinforces the variable component of general knowledge and helps children in personal and professional self-determination. Contributes to the implementation of their forces and previously acquired knowledge.

Knowledge in a general form is characterized as the result of the process of cognition of reality, proven by socio-historical experience and certified by logic. It is reflected in the human mind in the form of ideas, concepts, judgments, theories [1].

Education plays a very important role in natural science. Indeed, only on the basis of knowledge can one convince students of the need for careful and rational use of Natural Resources, form the true responsibility of school children for nature.

From the point of view of psychology, knowledge can be defined as an ideal reproduction in the linguistic form of objective and subjective reality. The main form of knowledge is speech and speech activity. A person acquires knowledge only by understanding the world of linguistic meanings. Thanks to language, speech and speech activity, knowledge is realized. This allows you to pass on knowledge from one person to another, from one generation to the next.

Causal relationships represent causal relationships between natural objects and phenomena. This is a kind of universal connection of phenomena. An important

characteristic of cause-effect relationships is the time sequence. Any natural process develops over time, from the cause to the investigation. The cause is the process of interaction, the result is its final result (new state, property, communication, etc.). As a rule, the result is caused not by one, but by many reasons that act simultaneously [2].

When analyzing cause-effect relationships, it is easier for the learner to establish a connection from cause to cause to cause than from cause to effect. A primary school student at the same level of Education asks: «what happens if the plant is not watered?» in contrast to the question: «Why did the plant wither?».

The depth of disclosure of causal relationships determines the theoretical level of initial natural science knowledge. Children need to be taught:

- understanding that any phenomenon has causes and consequences (the result of these causes);
- «prediction» of a possible outcome (consequence) by a set of reasons;
- to reconstruct at a hypothetical level the possible causes that led to a certain result;
- there are not only certain causal-investigative links to the operation, but also a number of links that I set up to show the reasons for the complex;
- registration of causal relationships in the form of a scheme [3; 8; 9].

Along with causal relationships, young students must learn to identify other relationships between objects and phenomena (concepts): sequence, order, on the contrary, the presence of structural and functional relationships, part and whole, and others.

Patterns represent the most important, repetitive and relatively stable connections and relationships between natural objects and phenomena. They serve to explain a wide range of factors and phenomena caused by different interactions [4; 8].

Knowledge of laws coincides with the transition from empirical facts to the formation of a theory. The implementation of any pattern is determined by a combination of objective factors, but it also depends on the presence of appropriate conditions that contribute and hinder its manifestation. The creation of favorable conditions for the implementation of a particular model ensures the transition of the consequences arising from the rule of law from a possible sphere to a specific, specific one.

All the variety of objects and phenomena of the natural world can be divided into three categories – objects (objects with a spatial and temporal structure), properties (features, features, belonging of the object structure) and relationships (connection of objects). Accordingly, three types of models are distinguished:

- laws of conservation of natural bodies and objects, which imply the qualitative preservation of their properties (laws of conservation of mass, energy, cells, etc.);
- laws of repetition of processes that imply movement in the natural world without qualitative changes in objects (laws of movement of the Earth around the sun, changes in day and night, etc.);
- the laws of change in the properties of objects, which express the qualitative development of objects of nature (the laws of equilibrium in the ecosystem, the circulation of substances, etc.).

When studying the natural laws of students, it is very important to work on the mobility of connections, that is, the ability to create direct and feedback connections. In addition, it is necessary to teach students to use their knowledge of laws to explain phenomena. Only in this case will the knowledge of the student be effective [5].

Discussion. Causal relationships exist not only in the process of development, but also in degradation and decay, and in changes that occur naturally, and in changes that people produce artificially, purposefully – in the transformation of the surrounding world. In addition to causal relationships, there are connections according to the laws of nature and society. In the humanities, in the absence of new causes, the idea of legality has been formed (guided by expediency) as a trend that leads to the behavior of social systems in accordance with the law.

There are no phenomena that do not have their own causes and do not cause their consequences. If there is a reason, the inevitable result. In the same cases (specific reasons, circumstances, reasons) also give results.

The content of the natural science course was the basis for the creation of the modern discipline «the world around», taking into account the changed political and socio-economic conditions of our society. The content of the course is based on many sciences: biology, ecology, geography, Mineralogy, astronomy, sociology, etc.

The concepts of Natural Science and ecology include information about objects and phenomena of animate and inanimate nature, about the interconnections and dependencies of the environment with the Earth and the solar system as planets and other celestial bodies.

The field of geographical concepts includes data from physical geography (rocks, surface, water bodies, minerals, physical map, etc.) and economic (rational use of water, minerals, etc.).

Mfsala of assimilation of social concepts (country, city, nation, law, duty, law, etc.) will allow younger students to familiarize themselves with the structure of our state, economy, sights and education of their native land.

Education is integrated around the leading ideas of the course:

- evolution;
- multi-level organization of nature;
- the relationship between structure and functions;
- interaction of living systems with the environment;
- the impact of human activity on nature.

In the course of Natural Science, students begin their acquaintance with the outside world with a holistic view of the surrounding reality, and also consider the following issues:

- the system of nature (inanimate nature, flora and fauna, man as a biological being);
- System of I (personality, awareness of oneself as a subject of action);
- the system of society (groups of people, national and ethnic communities, States, economic, legal, cultural, scientific and other systems of society) [6].

Studying a natural science course allows you to establish a close relationship between knowledge of nature and social life, ensure continuity and prospects for the study of the surrounding world, and create conditions for the formation of a moral and

ethical approach. And in the course "Natural Science" causal relationships contribute to the deep study of the cause with its importance.

Conclusion. Thus, the main goal of Natural Science is to describe, systematize, explain, reveal the laws and essence of natural phenomena and processes. This circumstance dictates its role in the life of society. In this regard, in natural science, fundamental science is distinguished, which is aimed at solving its internal problems, and Applied Science, due to the need to understand the problems posed from the outside. At the same time, the boundaries between them are very mobile. After all, now science is becoming an integral part of human production activities: there is a merger of scientific and production and technical activities, which is reflected in the emergence of large scientific and production associations [7].

There is a quantitative increase in scientific discoveries. Quantitative analysis shows that the pace of development of Science in general, for such natural sciences as physics, biology, etc., as well as for mathematics, is characterized by an increase of 5 – 7% per year over the past 300 years. In the twentieth century, scientific information for 10 – 15 years doubled. By the end of this century, the number of scientists in the world exceeded 5 million. These conditions constitute the essence of the laws of exponential development of science.

In general, the science course is important for learners. It is the only way to solve educational problems, choose life values and guidelines for professional self-determination.

The science course has its own didactic features that distinguish it from other subjects. This is an integrated course, which is a system of generalized knowledge about nature. Natural science is of great importance as a propaedeutic course. In addition, in the process of formation of knowledge by students, the natural science course allows you to implement a systematic approach. This is because students are introduced to inorganic (from the atom to the planet, from the relief to the geographic shell) and organic (from the organism to the ecosystem) systems. And in the course «Natural Science» causal relationships contribute to the deep study of the cause with its importance.

Список литературы:

1. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо. – Ростов-на Дону: Феникс, 2019. – С. 126.
2. Естествознание: Программы средней общеобразовательной школы. – М.: Просвещение, 1992. – С. 47.
3. Каропа Г.Н. Экологическое образование школьников: ведущие тенденции и парадигмальные сдвиги / Г.Н. Каропа. – Минск: НИО, 2020. – С. 210.
4. Конюшко В.С. Методика обучения биологии / В.С. Конюшко. – Минск: Книжный дом, 2019. – С. 256.
5. Лазарева О.Н. Методика преподавания естествознания. Часть 1. Теоретические основы методики обучения естествознанию в начальных классах. – Екатеринбург, 2019. – С. 262.
6. Лернер И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 2018. – С. 48.
7. Кумарбекулы С., Гайсин И. Географияны оқытуда дидактикалық принциптерді қолдану мүмкіндіктері // *Iasaýi ýniversitetiniń habarshysy*. – 2022. – Т. 4. – № 126. – С. 339-350.

8. Абдиманапов Б.Ш., Г.Ж. Калелова «Жаратылыстану» пәнін табиғаттағы себеп-салдармен байланыстыра оқытудың тиімділігі // *Iasaʻul ʻuniversitytiniñ habarshysy.* – 2022. – Т. 4. – № 126. – С. 235-246. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.20>.

9. Калелова Г.Ж., Абдиманапов Б.Ш., Гайсин И.Т. Жаратылыстану сабағында оқушыларға ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған әдістер «Проблемы современного природопользования ВКО и сохранение природного наследия»: Материалы международной научно-практической конференции Февраль 2023 г. – Выпуск 17. – С. 416-420.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В МАГИСТРАТУРЕ

Калимуллина Ольга Анатольевна

*доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО
заместитель директора – руководитель КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
заведующий кафедрой педагогики и психологии Казанской
государственной консерватории им. Н.Г. Жиганова, г. Казань
e-mail: olca.1970@mail.ru*

Дун Юэ

*магистрант Казанской государственной
консерватории им. Н.Г. Жиганова, г. Казань*

Лю Сяо

*магистрант Казанской государственной
консерватории им. Н.Г. Жиганова, г. Казань*

Фань Сюэсянь

*магистрант Казанской государственной
консерватории им. Н.Г. Жиганова, г. Казань*

Нэнь Ибин

*магистрант Казанской государственной
консерватории им. Н.Г. Жиганова, г. Казань*

Аннотация. Современная социокультурная ситуация меняет направления развития всех уровней образования. Тренд академической мобильности, возникший как генеральная идея Болонского соглашения, трансформировал координаты своего приложения, развернувшись от Европы к Азии. В этом контексте российские университеты предоставляют зарубежным студентам уникальные возможности обучения в рамках образовательных программ бакалавриата и магистратуры. В статье приводится пример вариантов работы иностранных студентов из Китая в магистратуре Казанской государственной консерватории им. Н.Г. Жиганова.

Ключевые слова: магистратура, исследовательские компетенции, академическая мобильность.

FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING OF CHINESE STUDENTS IN THE MAGISTRACY

Olga A. Kalimullina

*doctor of pedagogical sciences, professor, corresponding member of RAO
deputy director – Head KB FSC PMR, Kazan
Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the Kazan
State Conservatory named after N.G. Zhiganov, Kazan
e-mail: olca.1970@mail.ru*

Dong Yue

*master's student of the Kazan State Conservatory
named after N.G. Zhiganov, Kazan*

Liu Xiao

*master's student of the Kazan State Conservatory
named after N.G. Zhiganov, Kazan*

Fan Xuexian

*master's student of the Kazan State Conservatory
named after N.G. Zhiganov, Kazan*

Nan Yibing

*master's student of the Kazan State Conservatory
named after N.G. Zhiganov, Kazan*

Annotation. The modern socio-cultural situation is changing the direction of development of all levels of education. The trend of academic mobility, which emerged as the general idea of the Bologna Agreement, transformed the coordinates of its application, turning from Europe to Asia. In this context, Russian universities provide foreign students with unique learning opportunities within the framework of bachelor's and master's degree programs. The article provides an example of work options for foreign students from China in the magistracy of the Kazan State Conservatory named after N.G. Zhiganov.

Keywords: master's degree, research competencies, academic mobility.

Одна из ведущих идей современного образования – многовариантность выбора, и здесь, в рамках международного сотрудничества развиваются различные направления высшего образования, образуя образовательный экспорт. Многовариантность означает создание условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса индивидуального движения к успеху, стимулирование самостоятельности выбора и принятия ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного пути [1]. Более конкретно такой выбор заключается в возможности определять индивидуальную траекторию развития творческой направленности и достигать разного уровня творческой направленности в рамках образования музыкантов, предоставляя им возможности уникального развития своих способностей в рамках отечественной школы. Формирующая интернационализация образования в сфере культуры, безусловно, обогащает образовательное пространство вуза, и действует на всех участников образовательного процесса, формируя новые связи, возможности, культурный взаимообмен.

Рассматривая вопрос подготовки студентов Китая в отечественной магистратуре Государственной консерватории, отметим основной концепт реализации образовательной программы – развитие творческой направленности личности, что является неотъемлемой характеристикой профессии музыканта. Обращаясь к международному образовательному сотрудничеству с Китаем, заметим, что как отмечает Е.А. Беляева, «у России для укрепления собственных позиций на образовательном рынке КНР есть уникальные преимущества. Это не только географическая близость двух стран, но и значительный образовательный и научный потенциал в ряде областей, а также сходство направлений модернизации систем образования в России и Китае» [2]. При этом, как отмечает А. Шалаева: «Низкий уровень мастерства и профессионализма китайских педагогических кадров – острая и насущная проблема современного Китая. Для ее решения необходимо активное участие молодых педагогов Китая в вокально-исполнительской, научной деятельности; приобретение умений и навыков за рубежом, активная самостоятельная работа повысят качество образования в целом» [3]. Следовательно, в рамках такой постановки проблемы заинтересованность есть у обеих сторон международного обмена.

Развитие представлений о творчестве как реальном и значимом факторе социокультурного образования, придает ему смысл, нацеливает на обеспечение развития подрастающего поколения. Особое значение творчество приобретает в условиях изменений общественной жизни, когда рождаются новые идеи, преодолеваются стереотипы, вырабатываются новые подходы к организации жизни. Формирование направленности личности протекает в русле мотивации, имеющей как внешнюю сторону – воспитывающие влияния, так и внутреннюю – самостоятельную, осознанную работу индивида над собой.

Формируя учебные цели в рамках профессиональной подготовки студентов Китая в магистратуре, мы акцентируемся на возможности развития их научной базы, формировании исследовательских компетенций и развитии высоких коммуникативных навыков при языковых барьерах. В этом контексте было принято решения об организации внутривузовской конференции с подготовкой тезисов докладов студентами самостоятельно под научным руководством опытных педагогов-исследователей с привлечением наставников из числа магистрантов. Многомерность задачи, пусть и небольшой по объему, показала большие учебные затруднения при ее выполнении. Тем не менее, большинство студентов справились с поставленной задачей, сформировав самостоятельные тезисы на русском языке в рамках своей предметной области исследования. Приведем здесь некоторые примеры.

1. Тезисы доклада «К проблеме формирование исполнительских навыков пианиста в процессе освоения фортепианного наследия К.М. Вебера».

Жизненный путь Вебера оказался не столь продолжителен, однако за это время ему, кроме опер, удалось создать четыре фортепианных сонаты, «Концертштюк» и ряд более мелких пьес. В них Вебер отразил новый дух новой эпохи – эпохи романтизма. Выросший в классической музыкальной среде, усвоив ее каноны и впитавший обаяние музыкального мира Вены, Вебер, тем не менее

как-бы стал промежуточным звеном между классицизмом и романтизмом, отдавая предпочтение последнему.

Фортепианное творчество К.М. Вебера недостаточно хорошо изучено. Ему посвятили свои работы А. Кенигсберг, В. Конен, Г. Маркези и др., однако мы не можем назвать работы российских музыкантов, специально посвященные этому жанру.

Фортепианная техника Вебера на грани виртуозности. Несмотря на то, что Вебер не прошел полноценный курс обучения игре на фортепиано, он очень хорошо владел инструментом. Фактура произведений изобилует примерами, требующими основательной подготовки. Анализ фортепианного творчества К.М. Вебера позволяет сделать вывод о том, что для исполнения его произведений требуется обладание хорошо сформированными навыками. Без них исполнение его Сонат и Концертино становится невозможным.

Необходимо также сказать отдельно, что в фортепианном творчестве Вебера идеи романтизма воплощались в рамках средств выразительности, характерных для композиторов-классиков. Образный мир его Сонат характеризуется приверженностью к передаче образов и состояний на основе приемов и канонов, обозначенных классиками. Это своего рода дань классицизму. Иное дело – Концертино, в котором романтические настроения проявляются наиболее ярко и свободно. Недаром Ф. Лист сделал редакцию этого произведения для фортепиано.

Поэтому, на основе исполнительского анализа текста фортепианных произведений Вебера можно выделить пассажи интервалами, октавами, исполнения скачков, арпеджий, которые предполагают владение пианистом довольно хорошо развитыми техническими навыками и умениями.

2. «Особенности интерпретации музыки китайских композиторов для фортепиано».

Музыка для фортепиано китайских композиторов – относительно молодой жанр, в котором отражена специфика китайского национального музыкального искусства. Пианист, который намеревается исполнять произведения китайских композиторов, должен учитывать несколько аспектов при интерпретации произведений и выработке конкретных и корректных образных представлений и выборе вариантов звучания. При интерпретации произведений китайских композиторов следует учитывать как общие закономерности интерпретации, отраженные в работах П.С. Гуревича, Е. Либермана, преимущественно касающиеся произведений допостмодернистского периода, так и особенности интерпретации произведений эпохи постмодернизма, которые находят отражение в работах Амраховой А.А., Холоповой В.Н. и многих других, а также работы китайских исследователей по интерпретации произведений для фортепиано. Так, Сюй Цинлин выделяла следующие стороны китайской музыки, которые следует учитывать при интерпретации и исполнении: отражение народных песен, имитация звучания народных инструментов (щипковых, духовых, ударных), использование и интерпретация элементов национальной оперы (цитирование и аранжировка мелодий китайской оперы, заимствование мелодий китайской оперы, искусства пекинской оперы), соединение европейских

композиторских техник и китайского стиля: китайский импрессионизм, европейские композиционные техники, соединение традиций и новаций, диалог культур. Также необходимо иметь в виду, что образность в китайском музыкальном искусстве отражает контекст, связанный с национальной символикой и поэтическим творчеством, с художественно-эстетическими концепциями (Ван Чанлинь, Ли Бо и др.), которые помогают лучше понять смысл исполняемой музыки и более тонко интерпретировать музыкальные произведения китайских композиторов для фортепиано.

Как видно из примеров, в результате работы представляют собой профессиональные суждения на русском языке, также эти тезисы были озвучены в докладах на конференции. По окончании конференции был проведен опрос участников. Отметим сложность выполнения работ 94% участников, интерес к исследованию – 100% участников, потенциал развития исследовательских навыков – 88% участников. Отметим и многообразные возможности развития профессиональных и общекультурных компетенций в рамках поставленных учебно-исследовательских задач.

Говоря сейчас об академической мобильности вузов России и Китая, можно отметить и новые задачи международного сотрудничества, снижение социального неравенства и элитарности академической мобильности. Особыми преимуществами выступают: расширение мировоззрения всех участников образовательного процесса, формирование уникального педагогического и образовательного опыта, развитие межкультурных коммуникаций. Все это служит как социокультурному развитию государств, участвующих в обмене студентами, так и развитию инновационной и адаптивной образовательной системы. Важно уточнить, что в ходе реализации программ подготовки зарубежных студентов в рамках магистратуры необходимо разрешать трудности, связанные с адаптацией студентов к языковой и социокультурной среде вуза и включением их в научную деятельность с целью достижения задач программ подготовки кадров в высшей школе.

Список литературы:

1. Калимуллина О.А. Синергетический подход к организации досуга / О.А. Калимуллина // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 2. – С. 82-86.
2. Беляева Е.А. Историко-правовые аспекты развития академической мобильности России и Китая / Е.А. Беляева // Социология. – 2019. – № 1. – С.167-171.
3. Шалаева А.А. Исторические аспекты вокального академического образования и педагогики в Китае XX - начала XXI вв.: проблемы и перспективы // А.А. Шалаева // Ученые записки Российской академии музыки им. Гнесиных. – 2022. – № 2 (41). – С. 98-108.

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ КОГНИТИВНОЙ ДИДАКТИКИ

Камалеева Алсу Рауфовна
доктор педагогических наук
ведущий научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: Kamaleyeva_Kazan@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается главная функция современного преподавателя вуза, когда он должен организовывать такую образовательную среду, где мыслительная деятельность обучающихся была бы задействована в полном объеме, когда требуется качественно иной уровень развития интеллекта, когнитивных способностей и информационной культуры студентов и необходимо, чтобы каждый познавательный процесс брался под контроль преподавателем и самоконтроль каждого студента на основе определенных познавательных действий. Предлагается тип обучения как формирования когнитивных схем, которые необходимо научиться воспринимать и перерабатывать для адекватного восприятия окружающего мира.

Ключевые слова: когнитивные способности, когнитивные схемы, преподаватель, студент.

THE ROLE OF A TEACHER IN A MODERN HIGHER SCHOOL IN CONDITIONS OF COGNITIVE DIDACTICS

Alsu R. Kamaleeva
doctor of pedagogical sciences
leading researcher KB FSC PMR, Kazan
e-mail: Kamaleyeva_Kazan@mail.ru

Annotation. The article reveals the main function of a modern university teacher, when he must organize such an educational environment where the mental activity of students would be fully involved, when a qualitatively different level of development of intelligence, cognitive abilities and information culture of students is required, and it is necessary that each cognitive process is taken under the control of the teacher, and self-control of each student on the basis of certain cognitive actions. A type of learning is proposed as the formation of cognitive schemes that must be learned to perceive and process for an adequate perception of the surrounding world.

Keywords: cognitive abilities, cognitive schemes, university teacher, student.

В настоящее время с огромнейшей скоростью происходит социокультурное развитие общества. Последствия данных событий представляет определенные проблемы перед высшим образованием. Выпускник современной высшей школы должен быть совсем другим, образование, получаемое в вузе, должно развивать личность студента и содействовать его успешной социализации.

Современному работодателю необходимы не просто подчиненные, хорошо разбирающиеся в своем деле, а те люди, у которых развит творческий склад ума, которые способны активно трудиться и готовы к непрерывному развитию во всех сферах жизни. Перед вузом ставится задача в подготовке студентов, готовых к непрерывному образованию и самообразованию, в выработывании у них навыков самостоятельно пополнении своих знания, в умении умело и быстро ориентироваться в потоке научной информации. Это означает, что развитие студентов преимущественно зависит от той деятельности, которую они выполняют в процессе всего обучения в вузе. Имеющиеся возможности у большинства студентов одинаковы – высоки и главное необходимо найти специальную «кнопку» для запуска механизма развития индивидуальных способностей студента, в том числе и творческой деятельности. Для запусков данных механизмов можно применять и проблемные ситуации на занятиях, и исследовательский метод обучения, и практикоориентированность и т.п. Но добиться большего результата можно при условии наилучшего развития познавательных процессов студентов.

Главной функцией современного преподавателя является то, что он должен организовывать такую образовательную среду, где мыслительная деятельность обучающихся была бы задействована в полном объеме. Все многообразие приемов и методов должно нести самую важную цель – научить учиться. Ведь конкретные знания в области науки могут стереться с памяти, а умение мыслить остается с человеком на всю жизнь.

Для адаптации к жизни в непрерывно изменяющейся информационно пересыщенной среде требуется качественно иной уровень развития интеллекта, когнитивных способностей и информационной культуры. Современные обучающиеся сталкиваются с проблемой неусвоенности большого объема информации, что ведет к потере мотивации и интереса к самому процессу обучения.

Особенностью когнитивного развития в студенческом возрасте является то, что каждый познавательный процесс берется под контроль преподавателем и самоконтроль студента на основе определенных познавательных действий.

Роль преподавателя в учебном процессе меняется, и соответственно меняются направления его деятельности:

- вместо передачи знаний – обучение способам их осмысления (понимания) и переработки;
- вместо передачи норм и правил – помощь в формировании ценностного отношения к явлениям и поступкам;
- вместо контроля первичного усвоения – создание ситуаций для практического применения и творческого развития знания [3].

Таким образом, вопрос стоит о переводе обучающегося из пассивного объекта образовательного процесса в активного субъекта исследовательского процесса. Важно, чтобы выпускник вуза овладевал способностью критически мыслить, был предрасположенным к творческой деятельности, стремился занять исследовательскую позицию, был готов к непрерывному самообучению и саморазвитию.

В основе когнитивной образовательной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся лежит предположение, состоящее в том, что необходимым условием успешного обучения является понимание обучающимся той информации, которая предъявляется ему в качестве содержания обучения. Поскольку внешний мир подчиняется некоторым объективным динамическим и статистическим закономерностям, то для выбора адекватного поведения, позволяющего обучающемуся достигать поставленных им целей, необходимо, чтобы его внутренний мир содержал такое когнитивное отражение действительности, которое соответствовало бы законам окружающей среды. Это отражение состоит из образов, представлений, значений и смыслов слов и разнообразных знаков, связанных между собой множеством ассоциативных связей. Они представляют собой своеобразные следы предыдущего познавательного опыта индивида, сохраненные благодаря биохимическим изменениям, произошедшим в нейронах мозга. В когнитивной психологии доказано, что эти следы группируются в комплексы, обеспечивающие извлечение различных видов информации из воспринимаемых организмом сигналов, идущих от разнообразных объектов окружающей среды. Английский психолог У. Найссер [5] предложил называть эти комплексы когнитивными схемами, подчеркивая упорядоченность и взаимосвязь элементов, образующих схему. Когнитивные схемы и процесс обучения – два связанных процесса, даже если мы не осознаем, что работаем с когнитивными схемами, все равно мы их затрагиваем – закрепляем или изменяем.

Человек воспринимает информацию с помощью доступных ему когнитивных схем, если же эти средства отсутствуют, то информация, либо воспринимается, либо частично искажается.

Обучение – процесс формирования когнитивных схем, которые необходимо научиться воспринимать и перерабатывать для адекватного восприятия окружающего мира. Когнитивные схемы выполняют различные функции, храня обобщенную информацию, касающуюся различных аспектов жизни человека.

Когнитивная дидактика принадлежит к классу алгоритмического обучения, основанного на идее пооперационного управления познавательной деятельностью обучающихся с целью достижения запланированных результатов обучения, которые могут быть выражены на языке наблюдаемых и однозначно интерпретируемых действий обучающихся.

Процесс когнитивного обучения обучающихся основывается на организацию такого обучения, при котором происходит процесс развития мышления, понимания и сохранения того, что узнает обучающийся. Когда он попадает в среду когнитивного обучения, у него формируется привычка к самообучению, и не просто привычка, но и мотивация к самообразованию в течение долгого времени, к генерации все новых и новых знаний, умений, навыков и компетенций [2].

Основываясь на обучении на когнитивных основах, появляется возможность воспитать среди обучающихся лидеров, влиятельных ораторов, мотивированных на успех сотрудников, которые будут стремиться всегда к

познанию нового, творчески мыслить и применять нестандартные решения проблем в современном мире.

Огромное количество исследований в области образования и психологии позволяют сделать вывод о том, что развитие когнитивных способностей происходит в наилучшем варианте при той картине, когда мозг обучающегося самостоятельно создает ментальные структуры. Перефразируя, обучающийся создает у себя в голове представление о некой теме, далее формирует когнитивную карту, то есть изображение внешней среды, где систематизирует, сохраняет, сопоставляет всю ту информацию, которую он получил в процессе обучения.

Основная цель когнитивного обучения, по мнению исследователей, заключается в развитии всей совокупности умственных способностей и стратегий, делающих возможным процесс обучения и адаптации к новым ситуациям. В условиях когнитивного мастерства фокус образовательного процесса направлен не на поглощение информации, а на постижение внутренних отношений исследуемых предметов, побуждает обучающихся к диалоговому, исследовательскому размышлению, повышает концентрацию ментальной активности. При таком подходе к обучению осознанное и обоснованное рассуждение сопряжено с серьезной и трудной когнитивной работой, способствует высокоэффективному росту мыслительной деятельности [1].

В условиях современного постиндустриального общества, когда происходит повсеместная информатизация общества в виде «глобального, общецивилизационного процесса активного формирования и широкомасштабного использования информационных ресурсов» [6], остро стоит вопрос об оптимальности процесса переработки информации. Каждый обучающийся обучается, воспринимает информацию и овладевает ею в соответствии с собственными механизмами познания (когнициями), совершенно индивидуально, в зависимости от своих психофизиологических способностей, развития личностной концептосферы и процесса генерации знаний.

Мы придерживаемся мнения, что «когнитивная дидактика исследует и реализует на практике закономерности функционирования и формирования механизмов познания обучающихся с целью повышения результативности и качества образования» [4, с. 135].

Современные реалии, характеризующиеся ускорением научно-технического прогресса, а также появляющимися содержательно новыми требованиями к личности современного выпускника любой сферы, требуют качественно нового подхода к формированию компетенций обучающегося. Новые Федеральные образовательные стандарты предполагают достижение обучающимся образовательных результатов, направленных на удовлетворение этих требований. В системе достижения этих результатов актуальной становится самостоятельная деятельность обучающегося, проявляющаяся в его заинтересованности и высокой познавательной активности. Именно исследование и развитие последней легло в основу большого количества педагогических исследований.

Таким образом, в условиях когнитивной дидактики меняется роль современного преподавателя в учебном процессе, когда есть необходимость не

просто передавать знания, а обучать приемам и способам осмысления и переработки получаемой информации, обучать студентов менять отношение в свои поступки и создавать на занятиях атмосферу успеха и радости восприятия нового. Именно в этом случае можно констатировать, что каждый из них станет активным субъектом учебно-познавательного процесса.

Список литературы:

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитание творческой личности: Основы педагогики творчества: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань, 2018. – 236 с.
2. Камалеева А.Р. Компетентность как результат образовательного процесса / А.Р. Камалеева, Э.Р. Григорьева // Образование и саморазвитие. – 2009. – № 4 (14). – С. 59-65.
3. Камалеева А.Р. Теоретическое обоснование процесса когнитивного моделирования педагогических ситуаций / А.Р. Камалеева, С.Ю. Грузкова // Самарский научный вестник. – 2018. – Т. 7. – № 2 (23). – С. 245-247.
4. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 228 с.
5. Когнитивная психология У. Найссера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnick.ru/psihologiya/kognitivnaya_psihologiya/kognitivnaya_psihologiya_nayssera/ (дата обращения 2.05.2023)
6. Щелокова С.Д. Информатизация общества / С.Д. Щелокова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 171-175.

УДК 377

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК РЕСУРС ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Кац Александра Семеновна
кандидат педагогических наук
старший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: cats.schura@yandex.ru

Аннотация. В статье показана актуальность института наставничества в современных условиях: молодым педагогам на этапе профессионального становления требуется методическая и психологическая поддержка. В статье описаны профессионально-значимые качества педагога-наставника: гибкость, результативность, многозадачность. В статье на примере выдающегося учёного, д.п.н., профессора, академика, члена-корреспондента РАО Г.В. Мухаметзяновой, рассматриваются некоторые аспекты её наставнической и исследовательской деятельности.

Ключевые слова: наставничество; реверсивное наставничество; профессиональное образование; принцип фундаментализации; социальное становление.

MENTORING AS A RESOURCE FOR YUONG TEACHERS' SUPPORT

Alexandra S. Kats

candidate of pedagogical sciences

senior researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: cats.schura@yandex.ru

Annotation. The relevance of institute of mentoring in modern conditions is revealed in the article: young teachers at a stage of professional establishment need methodical and psychological support. In the article professionally-significant qualities of the teacher-mentor are described: flexibility, efficiency, multitasking. Based on the example of the outstanding scientist, doctor of pedagogical sciences, professor, academician, corresponding member of Russian Academy of Education G.V. Mukhametzyanova, some aspects of her tutorial and research activity are considered.

Keywords: mentoring; reverse mentoring; VET-education; principle of fundamentalization; social establishment.

Период профессионального / карьерного становления является наиболее трудным для молодого педагога, поскольку в этот период у него формируется профессиональная позиция и система педагогических ценностей. Молодой педагог на данном этапе нуждается в методической и психологической поддержке со стороны более опытного педагога, который поможет ему преодолеть трудности и кризисы начала профессиональной деятельности.

Указом Президента Российской Федерации В.В. Путина от 27.06.2022 №401 2023 год в России объявляется «Годом педагога и наставника», речь идёт о необходимости актуализации Института наставничества в России, что позитивно скажется не только на развитии молодых педагогов, но и на динамике роста количества молодых педагогов, закрепившихся в профессии. Отмечено, что педагог-наставник – это «полупроводник», который направляет молодого педагога по пути его саморазвития и самосовершенствования.

В.В. Бондалетов, Е.В. Бондалетов полагают, что педагог-наставник существенно воздействует на то, как будет проходить адаптационный период в педагогической профессии у молодого педагога: обучает, как самостоятельно справляться с многозадачностью в работе педагога, и закладывает основы дисциплины и самоорганизации у молодого педагога [1]. Предложено, что педагог-наставник призван развить у педагога, для которого он является наставником, в первую очередь, способность к само-рефлексии, что является неотъемлемым умением, которое требуется для совершенствования педагогического мастерства.

В современных условиях актуализируется инновационный тип наставничества – *реверсивное наставничество*, при котором молодые педагоги стремятся объяснить более опытным коллегам, как работать с цифровыми технологиями, какие цифровые инструменты лучше применять в зависимости от характера и направленности ситуации взаимодействия, как работать с онлайн-

платформами. Такой вид наставничества является достаточно продуктивным, поскольку в результате реверсивного наставничества осуществляется сближение профессиональных интересов молодых и опытных педагогов.

И.В. Круглова в ходе своего исследования акцентирует внимание на том, что «взращивание» молодого педагога – поэтапный процесс, предполагается, что развитие молодого педагога должно соответствовать динамике его профессионального становления и логике проектирования индивидуальных, образовательных маршрутов для отдельно-взятого педагога [2].

Следует отметить, что в современных условиях в России все более возрастает интерес к практикам наставничества в сфере образования и повышения квалификации. Это обусловлено особым функционалом наставника, наличием вариативных методов оказания помощи и поддержки. Опираясь на многоаспектный, положительный опыт наставничества советского периода, учёные-исследователи и педагоги-практики творчески переосмысливают ключевые технологии реализации наставничества в условиях образовательной организации, находятся в поиске новых форм его реализации.

1. В процессе исследования зарубежного опыта тьюторинга отечественными авторами (Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова, А.С. Кац), было предложено, что педагогу время от времени, с определённой цикличностью следует занимать позицию педагога-ученика (tutor's tutor), и стремиться к достижению профессиональной самоактуализации. Было обозначено, что деятельность педагога-тьютора в европейских странах основывается на принципе индивидуализации, предполагающем акцент на раскрытие личностно-профессионального потенциала педагога [3].

2. Понятие «наставничество» активно развивается в зарубежной педагогической мысли. Так, китайский учёный-исследователь, Z. Deng, отмечает, что Китай – уникальная страна, которая сумела найти баланс между сохранением национальных традиций (приверженностью конфуцианству) и внедрением инновационных западных технологий в обучении педагогов. С течением времени, западные ценности и традиции были критически переосмыслены и реализованы по-своему в Китае [4].

Т.И. Боровкова, Т.Д. Лавриненко, Ч.Х. Жи, Ц. Чжу отмечают, что у конфуцианства и тьюторства есть схожие позиции: 1. многовековые традиции, передающиеся из поколения в поколение; 2. философия, направленная на возвращение личности, и раскрытие индивидуальности педагога; 3. готовность к сотрудничеству. Коллектив авторов поясняет, что если рассматривать тьюторство и конфуцианство, то на пересечении будет идея о сохранении самобытности, самооценности и субъектной позиции педагога [5].

Наиболее сходным с понятием «наставничество» является позиция «сэнсэя» в Японии, который является духовным наставником для молодых педагогов, он помогает педагогам не только определиться со своими профессиональными приоритетами, но и способствует выбору правильного жизненного пути. Его учение передается устно, поскольку в нём заключена мудрость жизненного опыта.

3. Л.Н. Данилова обуславливает высокий социальный статус педагога в Японии, а также почитание «сэнсэя» наличием большого количества ритуалов,

условностей и обычаев в Японии, которые сохранились до наших дней [6]. В связи с церемониальностью взаимодействия «сэнсэя» и обучающегося педагога, они выглядят порой несколько архаично, однако, соблюдение этикета в процессе общения и взаимодействия с «сэнсэем» обязательно. Это позволяет сохранить почтительную дистанцию между сэнсэем и педагогом, для которого он является наставником.

4. В Канаде акцент делается на всестороннее психолого-педагогическое сопровождение педагогу в процессе карьерного становления. Во-первых, у каждого молодого (начинающего) педагога имеется свой коуч, т.е. наставник в профессиональной деятельности, который помогает молодому педагогу определить «профессиональные дефициты», и преодолеть трудности первых лет работы. Во-вторых, в Канаде имеются сплоченные педагогические сообщества, в т.ч. и виртуальные, которые оказывают методическую и психологическую помощь и поддержку. К тому же, при университете разрабатываются программы вхождения в профессию, которые призваны помочь молодым педагогам овладеть необходимыми профессиональными компетенциями [7].

Какими профессионально-значимыми качествами должен обладать успешный педагог-наставник? Во-первых, педагог-наставник должен быть гибок и флексивен, в связи с тем, что развитие молодого педагога должно осуществляться в соответствии с его способностями и склонностями (В процессе наставничества нет жёстких рамок, обучение молодого педагога следует организовать с учётом вариативности ситуаций взаимодействия). Во-вторых, отличительными качествами педагога-наставника являются нацеленность на результат, эффективность в наставнической деятельности, т.е. его задача – мотивировать обучающегося педагога на достижение профессионализма в педагогической профессии. В-третьих, профессия педагога-наставника предполагает многозадачность, т.е. в процессе наставничества он выполняет вариативные роли: координатор, модератор, навигатор, фасилитатор.

Начиная с 30-х гг. XX века, а также в период Великой Отечественной войны наставничество все более и более актуализируется. Особенно значимым становится наставничество в сфере производства, поскольку квалифицированных кадров не хватает, и требуется в короткий срок обучить персонал. В период СССР (70-е гг.), наставничество достигает своего расцвета. С распадом СССР, институт наставничества был утрачен. В связи этим, следует обратиться к опыту прошлых лет, чтобы эффективно реализовать наставничество в современных реалиях на практике. Выдающийся академик Г.В. Мухаметзянова в течение многих лет изучала систему среднего профессионального образования в России, разработала прогрессивную методологию, которая способствовала тому, чтобы система среднего профессионального образования в России была конкурентоспособной. Научная школа академика Г.В. Музаметзяновой являлась базисом для создания собственных научных школ её талантливых учеников-последователей.

Г.В. Мухаметзянова являлась создательницей уникального кластера – Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО – Академия социального образования. Первое учреждение представляет собой научно-исследовательский институт, сотрудники которого занимались

разработкой научно-методического обеспечения системы среднего профессионального образования. Второе образовательное учреждение – это академия, в которой могли также работать сотрудники ИПП ПО РАО. Они совмещали научно-исследовательскую деятельность и преподавание, что давало им возможность использовать Академию социального образования в качестве своей экспериментальной базы исследования.

Согласно коллективному мнению сотрудников ИПП ПО РАО (профессоров Т.М. Трегубовой, Р.Х. Гильмеевой, д.п.н. Левиной), педагогический талант академика Г.В. Мухаметзяновой многогранен; её педагогическое наследие оказывает воздействие на многие поколения учёных. Гузель Валеевна являлась выдающимся наставником: она щедро делилась своими педагогическими идеями с сотрудниками Института, знаниями и практическими рекомендациями – со своими аспирантами и докторантами. Г.В. Мухаметзянова умела «культивировать» талант начинающего учёного. Если она видела потенциал в молодом учёном, она прикладывала все усилия, чтобы его раскрыть. Подготовка научных кадров, осуществляемая академиком Г.В. Мухаметзяновой – это знак отличия, высшее качество, а также оценка перспективности молодого учёного для будущей научно-исследовательской и преподавательской деятельности.

В данной статье мы представляем отдельные направления деятельности ИПП ПО РАО, возглавляемого академиком Г.В. Мухаметзяновой.

Основные направления научной деятельности, реализуемые под руководством академика Г.В. Мухаметзяновой – разработка теоретико-методологических основ развития системы СПО; определение дидактических и методических основ проектирования содержания СПО; исследование проблем социального становления студентов ССУЗ; разработка социально-психологических основ формирования ценностного мира студентов [8].

В контексте первого направления, сотрудниками ИПП ПО РАО под руководством академика Г.В. Мухаметзяновой, был осуществлен проблемно-ориентированный анализ, позволивший определить проблемное поле исследования. Была определена специфика колледжей, которая заключается в их многопрофильности и многоуровневости образовательных программ. Отмечено, что чаще всего рассматривается кластер колледж-вуз, т.е. многие выпускники колледжей продолжают свое обучение в университете, таким образом не только реализуется принцип непрерывности образования, но прослеживается взаимосвязь различных ступеней подготовки кадров.

В аспекте второго направления научной деятельности сотрудников ИПП ПО РАО под руководством академика Г.В. Мухаметзяновой, был разработан принцип фундаментализации образования, согласно которому достигается интегративный характер и фундаментальность изучаемых предметных дисциплин и понятий. Разработка данной методологии являлась следствием модернизации системы СПО, что придало ей инновационный характер и новый импульс. Следовательно, подготовка специалистов среднего звена с учётом принципа фундаментализации стала более комплиментарной, основанной на фундаментальных знаниях и фундаментальной подготовке к практической деятельности.

В результате научной деятельности сотрудников ИППО РАО под руководством академика Г.В. Мухаметзяновой по третьему направлению, была разработана система условий: воспитательные, самовоспитательные, социально-педагогические условия. Согласно позиции академика Г.В. Мухаметзяновой, основополагающими являются воспитательные условия, потому что в ходе обучения в колледже педагоги ССУЗ стремятся «взрастить» не только компетентного специалиста, но и раскрыть его личность. Были выделены факторы, позитивно влияющие на социальное становление студентов ССУЗ, и ранжированы по уровням. Следовательно, одна из наиболее значимых задач – это помощь студентам ССУЗ в процессе их социального становления, т.е. в аспекте адаптации к учебной деятельности в колледже и будущей профессии.

В ракурсе четвертого направления научной деятельности сотрудников ИППО РАО под руководством академика Г.В. Мухаметзяновой, были рассмотрены психологические механизмы и закономерности нравственного развития личности студента, т.е. акцент делается на том, каким образом студент ССУЗ осуществляет свой нравственный выбор. Академик Г.В. Мухаметзянова доказала, что в целях достижения успешной профессионализации, мотивация достижений будет являться ведущей у студентов ССУЗ, поскольку на этом жизненном этапе для студента важно чётко осознавать, чему он смог научиться в стенах колледжа, и какие его профессиональные перспективы. В таком случае, у студента ССУЗ будет адекватная самооценка, и он сможет наиболее успешно осуществить целеполагание и прогнозирование.

На основании проведенных исследований сотрудников ИППО РАО под руководством академика Г.В. Мухаметзяновой, были предложены три актуальные модели подготовки студентов ССУЗ:

1. *Прагматическая модель.* Она предполагает акцент на развитие практико-ориентированных навыков студентов ССУЗ, которые позволят им успешно «влиться» в производственную систему. Акцент в подготовке специалистов делается на технологии учебного процесса ССУЗ.

2. *Карьерная модель.* В связи с тем, что студенты ССУЗ, выбирая профессию, начинают думать о перспективах «вертикального» / карьерного роста, данная модель подходит для компетентных, инициативных, амбициозных студентов ССУЗ, которые стремятся полностью реализоваться в профессии.

3. *Непрерывная модель.* Данная модель подходит для тех, кто готов постоянно учиться, повышать свою квалификацию и стремится быть подготовленным к полноценной работе на производстве.

Зарубежные учёные-исследователи (Ruth K.; Grollmann Ph., T.Agrawal) [9; 10] придерживаются точки зрения, согласно которой следует обратить внимание на следующие аспекты:

1. Система среднего профессионального образования необходима для поддержания устойчивого развития всей системы образования, как стран Азии, так и Канады.

2. Важно, чтобы выпускники колледжа постоянно повышали свою квалификацию, развивались как профессионалы, в связи с усложнением технологий на производстве.

3. В связи с тем, что среднее профессиональное образование ориентировано на развитие конкретных, практических навыков у студента колледжа, спектр его возможных будущих профессий чётко очерчен.

Таким образом, следует отметить, что вклад академика Г.В. Мухаметзяновой в совершенствование системы профессионального образования многогранен. Во-первых, академик Г.В. Мухаметзянова создала уникальный научно-образовательный комплекс Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО – Академия социального образования, в котором сотрудничали учёные-исследователи и педагоги-практики; во-вторых, под руководством академика Г.В. Мухаметзяновой было реализовано научно-методическое обеспечение деятельности значимых объектов СПО; в-третьих, она осуществляла масштабную подготовку аспирантов и докторантов, которые впоследствии из её учеников становились её последователями и основывали свои научные школы.

Список литературы:

1. Бондалетов В.В., Бондалетов Е.В. Становление и развитие наставничества как формы корпоративного обучения персонала в России и за рубежом / Е.В. Бондалетов, В.В. Бондалетов // Материалы Афанасьевских чтений. – 2019. – № 3 (28). – С. 23-39.
2. Круглова И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: автореф. дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Круглова Ирина Викторовна. – Москва. 2007. – 27 с.
3. Tregubova T., Shibankova L., Kats A. Tutor's support of teachers' professional development: conceptual framework and design in Russian and European universities / T. Tregubova, L. Shibankova, A. Kats // Kazan Pedagogical Journal. – 2022. –No. 5 (154). – P.7-15– DOI 10.51379/KPJ.2022.156.6.001.
4. Deng Z.: Confucianism, modernization and Chinese pedagogy: An introduction, Journal of Curriculum Studies / Z.Deng. – 2011. – No. 43(5). – P. 561-568.
5. Боровкова Т. И., Лавриненко Т. Д., Хэн Ж.Ц., Цзя Ч. (2017). Организация сотрудничества в области индивидуализации и тьюторства между китайским и российским университетами / Т.И. Боровкова Т.И., Лавриненко Т.Д., Хэн Ж.Ц., Цзя Ч. // Наука и образование сегодня. – 2017. – No. (1 (12)). – С 53-58.
6. Данилова Л.Н. Культурологические основания педагогического взаимодействия в школах Японии / Л.Н. Данилова // Педагогический имидж. – 2022. – № 3 (56). – С. 248-260.
7. Кац А.С. Адаптационный потенциал зарубежных практик профессионального развития преподавателей высшей школы (на примере Канады) / А.С. Кац // Казанский педагогический журнал. – 2023. – № 1(156). – С. 46-56. – DOI 10.51379/KPJ.2023.158.1.004.
8. Мухаметзянова Г.В. Избранные педагогические труды: в 3-х т. Т.1 / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: Магариф, 2005. – 416 с.
9. Agrawal T. Vocational education and training programs (VET): an Asian perspective / T.Agrawal // Asia-Pacific Journal of Cooperative Education. – 2013. – 14(1). – P. 15-26.
10. Ruth K.; Grollmann Ph. Monitoring VET Systems of Major EU Competitor Countries. The Cases of Australia, Canada, U.S.A. and Japan. Bremen: Institut Technik und Bildung 2009, 88p. - DOI: 10.25656/01:8726

РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ ПРОКРАСТИНАЦИИ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ И ЕЕ СВЯЗЬ С УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ

Кириллов Николай Александрович
доктор биологических наук, профессор

Кириллова Мария Николаевна
студент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет
им. И.Н. Ульянова», г. Чебоксары
e-mail: kna27zergut@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме прокрастинации среди студентов вузов, которая охватывает до 90 и более процентов обучающихся. Авторами выявлено наличие корреляционной связи между прокрастинацией и уровнем самооценки у студентов, а также предложены меры по борьбе с проявлениями данного феномена.

Ключевые слова: студенты, прокрастинация, самооценка, поведение, характер, уверенность.

THE PREVALENCE OF PROCRASTINATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS AND ITS RELATIONSHIP WITH THE LEVEL OF SELF-ESTEEM

Nikolay A. Kirillov
doctor of biological sciences, professor

Maria N. Kirillova
student

I.N. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary
e-mail: kna27zergut@mail.ru

Annotation. The article is devoted to the problem of procrastination among university students, which covers up to 90 percent or more of students. The authors revealed the existence of a correlation between procrastination and the level of self-esteem among students, and also proposed measures to struggle against the manifestations of this phenomenon.

Keywords: students, procrastination, self-esteem, behavior, character, confidence.

Жизнь российского студента сегодня как никогда наполнена большим количеством обязанностей (сходить на учебу, на работу, общение, уход за собой и за родными, хобби и другие), среди которых можно выделить обязательные и срочные дела, которые необходимо сделать и которые сильно влияют на дальнейшую жизнь, а также повседневные дела, невыполнение которых практически ничего не изменит (работа по дому, поход в магазин, просмотр ленты в социальных сетях и прочее). Поэтому перед студентом всегда стоит задача

распределения времени и сил для выполнения огромного перечня заданий, уделив при этом особое внимание важным и срочным делам, а «рутинные» вещи оставить на потом или заниматься ими в перерывах между решением главных замыслов [1-5].

Многим студентам присуще явление, когда они, получив важное поручение, требующее на выполнение много сил и времени, откладывает его «на потом», оправдываясь тем, что времени еще достаточно и он обязательно сделает это, но позже, после того, как выполнит что-то незначительное. И это может растянуться на недели и месяцы, пока не подойдет срок и откладывать уже будет не на что. Чаще всего студенты откладывают написание курсовых и дипломных работ, уделяя большее внимание отдыху или делам, которые им проще и легче выполнить. Данный феномен получил название прокрастинации (откладывание дел на потом), одной из причин проявления которой является отношение человека к самому себе и к своим возможностям [1-5; 8-10].

Широкая распространенность и актуальность этого явления стала поводом для проведения настоящего исследования, целью которого было выбрано изучение взаимосвязи прокрастинации и самооценки в студенческом возрасте.

Объектом изучения стала прокрастинация как личностный феномен, а предметом исследования – взаимосвязь прокрастинации и самооценки в студенческом возрасте.

В число методов исследования вошли: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, методика Дембо-Рубинштейна, общая шкала прокрастинации К. Лэй. Для проведения исследования, в котором приняли участие 62 студента в возрасте от 17 до 23 лет, использовалась платформа Online Test Pad. В рамках выявления взаимосвязи между прокрастинацией и самооценкой был проведен корреляционный анализ Спирмена с помощью программы SPSS, а также критерий Манна-Уитни для сравнения группы с низким уровнем прокрастинации и группы с высоким уровнем прокрастинации по отдельным шкалам самооценки.

Анализ литературы показал [1-5; 8-10], что, хотя проблема прокрастинации и существовала еще в давние времена, однако наибольшую популярность она приобрела относительно недавно, в 70-е годы XX века в Америке благодаря таким ученым, как Пирс Стил, Альберт Эллис, Вильям Кнаус, Брюс Такман. При этом, сам термин «прокрастинация» впервые предложен Полем Рингенбахом, опубликовавшим в 1977 г. произведение «Прокрастинация в жизни человека».

В России стали появляться научные материалы Я.И. Варваричевой, Н.Г. Гаранян, Е.Л. Михайловой, Я.В. Колпакова, Т.Л. Крюковой по результатам изучения феномена прокрастинации лишь с середины 90-х годов прошлого века.

По данным исследователей, сегодня прокрастинация широко распространена среди студентов всего мира и характерна для 80–95% обучающихся, занимая 2/3 отрезка повседневной жизни в виде сна, компьютерных игр, просмотра телевизора и серфинга в интернете. Основной причиной возникновения прокрастинации у человека психологи называют отсутствие желания и мотивации к выполнению той или иной деятельности и поэтому он выполняет лишь ту задачу, которая ему нравится, а то, что ему

приходится делать против желания, не приносит удовольствия (например, обучение по нелюбимой специальности) он старается отложить в надежде, что это избавит его от лишней траты времени и сил [1-5; 8-10].

В числе других причин формирования прокрастинации у студентов исследователи называют: неспособность человека к самостоятельной организации и правильному распределению предоставленного ему времени; привычку перекладывать ответственность на другого; страх совершить ошибку (боязнь неудачи); непонимание того, для чего необходимо выполнение откладываемой задачи: отсутствие или неправильная постановка цели в жизни; отсутствие способности расставлять правильные приоритеты; чрезмерное внимание к деталям и доведение каждого дела до совершенства.

Принято различать несколько видов прокрастинации:

- ситуативная (бытовая, ежедневная), когда студент откладывает повседневные дела (уборка дома, стирка, приготовление еды) на потом, ссылаясь на то, что у него есть более важные и значимые дела;

- академическая, связанная с обучением, когда студентом ставится учебное трудновыполнимое задание, занимающее много времени и труда;

- невротическая, проявляемое в чувстве необъяснимой тревоги по поводу любых изменений в собственной жизни, соматическими признаками которой является учащенное сердцебиение и тремор, вызывающие у человека страх и заставляющие его откладывать намеченные дела;

- прокрастинация принятия решений выражается в отказе от выбора какого-либо варианта событий (выбор профессиональной деятельности, места работы, места жительства, жизненной цели) в результате которого под влиянием страха он может принять неправильное решение, способное привести к негативным последствиям;

- компульсивная, которая совмещает в себе признаки поведенческой прокрастинации, заключающейся в откладывании дел и отсрочивании в принятии решений.

Надо понимать, что в любом случае, студент, откладывая важные и срочные дела, и сам остается в постоянном стрессе, так как отложенная проблема сама собой не решается, а когда откладывание уже становится невозможным, приходится всё выполнять самому в спешке и в короткие сроки, что оказывает дополнительное давление и приводит к снижению качества выполняемой задачи. Лишь активные прокрастинаторы в условиях нехватки времени и стресса способны получить дополнительный импульс и прилив сил для работы, тогда как пассивные прокрастинаторы стараются избегать выполнения неприятных для них дел.

В ходе исследования нами был вычислен процент людей с высоким, средним и низким уровнем самооценки по каждому уровню прокрастинации. Оказалось, что среди людей с высоким уровнем прокрастинации преобладают студенты с низкой самооценкой (33,3%), хотя и среди лиц с высоким уровнем прокрастинации также было немало студентов с высокой самооценкой (26,7%).

Среди студентов с низким уровнем прокрастинации 25% обладали средним уровнем самооценки, 50% – высоким и 25% – очень высоким уровнем самооценки.

Корреляционный анализ результатов исследования подтвердил наличие взаимосвязи между уровнем прокрастинации студентов и их самооценкой, которые зависят, в свою очередь, от особенностей характера и степени уверенности в себе. Существование такой связи было ожидаемым, так как обычно низкая самооценка влечет за собой отказ или избегание деятельности.

Наличие отрицательного значения в уровне значимости в ходе корреляционного анализа указала нам на наличие обратной связи между прокрастинацией и самооценкой. Так, студенты, обладающие заниженной самооценкой, неуверенные в себе и в своих силах, имеющие опыт прошлых неудач в выполнении важных дел, вероятнее всего и дальше будут избегать выполнения заданий и поставленных задач.

Выявленную в ходе исследования тесную связь прокрастинации с уровнем самооценки по шкале «Характер» можно объяснить тем, что люди, откладывающие дела на потом, воспринимают наличие прокрастинации как одну из негативных черт своего характера, а наличие положительной связи между прокрастинацией и уверенностью в себе можно объяснить тем, что неуверенный в себе человек с высокой вероятностью обладает и низкой самооценкой, что сказывается на его повседневной деятельности. В данном случае студент, скорее всего не только может отложить, но и вовсе отказаться от выполнения задания ввиду неуверенности в своих силах и возможностях. Поэтому, чтобы избавиться от прокрастинации, ему предстоит понять причину формирования прокрастинации и определить для себя цели и мотивы деятельности, научиться распределять свободное время и дела по степени их важности и значимости, избавиться от страхов, учитывая при этом особенности своего характера и уровня самооценки.

На основе анализа источников литературы и результатов исследования нами намечены первые шаги по преодолению проблемы прокрастинации, которая затрагивает огромное число современной молодежи, оказывая негативное влияние на их успеваемость и работоспособность. Так, на начальном этапе предполагается проведение детального поиска причин формирования прокрастинации и ее влияния на дальнейшую судьбу (карьеру) студента [6-7].

Следующий этап должен быть посвящен изучению собственных возможностей, особенностей психики, характера, уровня самооценки для последующей их коррекции и возможности задействовать в дальнейшей жизни.

На заключительный этап следует запланировать проведение специальных тренингов, направленных на развитие навыков эффективного распределения времени и сил, разумной оценки сложности предстоящих задач и на овладение методов борьбы со стрессом.

При борьбе с прокрастинацией студенту предстоит, прежде всего, вовремя осознать, что у него уже имеются признаки прокрастинации и ему предстоит определить основную цель и второстепенные задачи, начиная с самых желанных и

крупных, заканчивая ежедневными, актуальными планами. Самое главное, чтобы они не были позаимствованы у других людей.

Важным шагом в борьбе с прокрастинацией выступает поиск мотивации для последующего определения диапазона потребностей конкретного студента, как личности и упорство. Для этого студенту следует попробовать заниматься отдельным видом деятельности, вкладывая в него все свои усилия и не отвлекаясь на другие занятия. Не менее важным является анализ траты времени на важные дела и на дела, которые можно было бы и не выполнять из-за небольшой эффективности. Необходимо научиться ценить время и уметь правильно его распределять. Желательно при этом менять окружение прокрастинатора, так как они могут мотивировать человека и побуждать к действию не только словами, но и собственными поступками. Немаловажна также поддержка и помощь друзей, которые могут помочь человеку с трудновыполнимым делом, тем самым облегчив ему задачу.

Ряд ученых предлагает для решения проблемы прокрастинации разделить сложные задачи на более мелкие и обозначить четкий график их решения с последующей за ним отчетностью. Также полезно наметить себе различные меры поощрения при успешном выполнении задания в срок и меры наказания за невыполнение или работу плохого качества [9-10].

Открытия в области психофизиологии и нейропсихологии доказывают непосредственное участие лимбической системы за импульсивные действия, призывающие (позволяющие) откладывать предстоящие задачи на более поздние сроки. При этом за разум, логику, планирование сложного когнитивного и социального поведения, проявление личности и принятия решений отвечает префронтальная зона коры мозга. С учетом данных фактов студентам с признаками прокрастинации необходимо развивать префронтальную зону коры, для чего как можно чаще следует задействовать логику, увеличивая время на чтение книг и анализ прочитанного, обучаться навыкам планирования, заниматься поиском решений логических задач [7]. Функция лимбической системы, в данном случае, будет заключаться в участии в процессе планирования себе награды, доставляющей удовольствие в случае успешного выполнения задачи (задания).

В литературе также имеются данные об эффективности саморегуляции, ауто- и гетеросуггестии, гипноза (Э. Кречмер) в борьбе с прокрастинацией. Полезно также использовать методы когнитивно-бихевиоральной терапии, тайм-менеджмента и способы повышения самооценки. Так, например, даже ежедневный анализ прожитого дня с отметкой даже незначительных достижений, общение с позитивными и уверенными в себе людьми, готовыми поддержать человека с низкой самооценкой могут оказывать благоприятное влияние на повышение самооценки. Но если указанные выше методики не помогают студенту в борьбе с прокрастинацией или с проявлениями низкой самооценки, то ему необходимо обратиться за квалифицированной помощью к психологу или психотерапевту [6-10].

Таким образом, при наличии огромного желания любой студент может избавиться от прокрастинации, для чего ему следует поставить перед собой

правильную цель и задачи, определить для себя способы внутренней и внешней мотивации, настроить на позитивный лад и проявить при этом, упорство.

Список литературы:

1. Арпентьева М.Р. Прокрастинация: комплекс Ионы: сб. науч. тр. / М.Р. Арпентьева // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи. – Саратов, 2015. – С. 5-25.
2. Бессчетнова О.В. Профилактика прокрастинации среди молодежи: сборник научных трудов / О.В. Бессчетнова // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи. – Саратов, 2015. – С. 106-110.
3. Гончарова С.С. Академическая прокрастинация у студентов разных курсов / С.С. Гончарова, Ю.М. Гвоздь // Устойчивое развитие науки и образования. – 2017. – № 8. – С. 191-196.
4. Забродина Л.А. Взаимосвязь особенностей прокрастинации с индивидуально-личностными характеристиками студентов / Л.А. Забродина, Ю.Р. Мухина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – № 3 (20). – С. 311-315.
5. Камнева Е.В. Взаимосвязь личностных особенностей и прокрастинации в студенческом возрасте: сб. науч. тр. / Е.В. Камнева // Роль прокрастинации в процессе самоопределения молодежи. – Саратов, 2015. – С. 79-82.
6. Кириллов Н.А. Предполагаемые векторы развития научных школ в высших учебных заведениях / Н.А. Кириллов // Развитие человека в эпоху цифровизации: ценности, смыслы, действия: Материалы международной научно-практической конференции, Казань, 22 сентября 2022 года; под редакцией Р.Х. Гильмеевой, Е.Н. Прокофьевой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. – С. 128-132.
7. Кириллов Н.А. Психологическая безопасность в образовательной среде / Н.А. Кириллов // Гуманитарный вектор образования в эпоху цифровизации: Материалы международной научно-практической конференции, Казань, 22 сентября 2021 года. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. – С. 164-168.
8. Королева А.С., Клейменова А.Ю. Феномен прокрастинации в отечественной и зарубежной литературе / А.С. Королева, А.Ю. Клейменова // Вестник магистратуры. – 2017. – № 10 (73). – С. 50-53.
9. Микляева А.В., Реброва Д.С., Савинская А.С. Академическая прокрастинация в студенческой среде: результаты эмпирического исследования / А.В. Микляева, Д.С. Реброва, А.С. Савинская // Известия иркутского государственного университета. – 2017. – Том 19. – С. 59-66.
10. Рожина И.Р. Прокрастинация в студенческой среде и методы ее преодоления: сб. науч. тр. / И.Р. Рожина // Теория и практика: совершенствование современного научного знания. – М., 2017. – С. 189-194.

УДК 372

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЬНЫХ КУРСАХ ГЕОГРАФИИ

Киямова Ания Галиакбаровна
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ «Набережночелнинский государственный
педагогический университет, г. Набережные Челны
e-mail: Ania.kiamova@yandex.ru

Омарова Акмарал
докторант Казахского национального университета
имени аль-Фараби, г. Алматы
e-mail: maralka1994.0821@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям формирования коммуникативной компетентности через проектную деятельность. В статье раскрываются понятия «коммуникативная компетентность», «проектная деятельность», рассматривается значимость проектной деятельности в формировании коммуникативной компетентности, представлены методические рекомендации по организации проектной деятельности в обучении географии.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, проектная деятельность, школа, география, формирование.

PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCY AT SCHOOL GEOGRAPHY COURSES

Ania G. Kiyamova
candidate of pedagogical sciences, associate professor FSBEI "Naberezhnye Chelny State
Pedagogical University, Naberezhnye Chelny
e-mail: Ania.kiamova@yandex.ru

Akmaral Omarova
doctoral student Al-Farabi Kazakh National University, Almaty
e-mail: maralka1994.0821@gmail.com

Annotation. This article is devoted to the peculiarities of the formation of communicative competency by means of project activities. The article reveals the concepts of "communicative competence", "project activity", examines the importance of project activity in the formation of communicative competency, presents methodological recommendations on the organization of project activities in teaching geography.

Keywords: communicative competency, project activity, school, geography, formation.

В рамках современных образовательных практик становится все более важным развитие коммуникативной компетентности учащихся, способных успешно функционировать в информационном обществе. Особую актуальность эта проблема приобретает в современной школьной географической образовательной среде, где учащиеся сталкиваются с потребностью не только углубленного понимания географических явлений, но и эффективного взаимодействия, аргументации своих взглядов и идей перед публикой.

Целью данного исследования является выявление особенностей формирования коммуникативной компетентности учащихся в обучении географии через проектную деятельность.

В ходе исследования был проведен анализ современных тенденций в

образовании и необходимость развития коммуникативных навыков в современной информационной среде.

Методами исследования являлись анализ научной литературы в области коммуникативной компетентности и проектной деятельности в образовании, наблюдение за процессом обучения географии, где реализуется проектная деятельность, анкетирование, сбор и анализ анкетных данных для получения качественной информации и сравнительный анализ результатов обучения.

Под коммуникативной компетентностью понимается совокупность коммуникативных знаний, умений и способностей, способствующих эффективному установлению и поддержанию контактов с другими людьми, владению нормами общения, применению их в условиях коммуникативного прогресса [1].

В современном мире, где коммуникативная компетентность играет ключевую роль в успешной адаптации учащихся к быстро меняющемуся информационному обществу, формирование коммуникативных навыков учащихся старших классов приобретает особую актуальность. На наш взгляд, одним из средств формирования коммуникативной компетентности является проектная деятельность.

Проектная деятельность как педагогическая технология формирует умения увидеть и сформулировать проблему, находить оптимальные пути решения проблемы и получить практический результат проекта. Данная технология порождает и развивает у учащихся желание, стремление изучать, защищать и улучшать окружающую среду [2].

В процессе решения проектных задач формируются коммуникативные умения, как планирование учебного сотрудничества с учителем и учащимися; сотрудничество в поиске, сборе, обработке информации; умение выражать свои мысли; принимать решение, отстаивать свою точку зрения; умение применять полученные знания в жизни [3].

Школьные курсы географии имеют большие возможности в реализации проектной деятельности, в подготовке учащихся к самостоятельной познавательной поисковой деятельности.

На уроках географии проектную работу можно организовать как на одном уроке, так и в течение нескольких уроков. В первом случае, по пройденной теме реализуются мини-проекты. Например, проекты размещения новых предприятий по каким-либо отраслям хозяйства. Целесообразно реализовать проекты по определенным разделам. Примерами таких проектов в старших классах могут быть: проекты освоения земель с экстремальными природными условиями, решения демографических проблем, изучения культуры и традиций народов мира, развития отраслей хозяйства отдельных регионов, создание географических образов определенных территорий, решения глобальных проблем человечества и др.

Элементы сотрудничества, обсуждений, презентаций и анализа информации в процессе проектов способствуют развитию навыков успешной коммуникации. Учащиеся становятся активными участниками, проявляют инициативу и способность к обсуждению. Открытость для диалога, способность

аргументировать свои мысли, сотрудничество и умение эффективно общаться становятся ключевыми аспектами, которые формируются благодаря внедрению проектов в учебный процесс.

В ходе исследования нами разработаны рекомендации для учителей по внедрению проектной деятельности в обучение географии. В первую очередь, учитель сам должен обладать высокой коммуникативной культурой, создавать благоприятную атмосферу для свободного общения, высказывания своих точек зрения, приведения аргументов. Важно использовать такие проекты, которые требуют работу с разнообразной информацией, коллективное обсуждение, принятие обоснованных решений и эффективно работу в коллективе. Темы проектов должны быть социально значимыми, значимыми для самих учащихся, а также решаемыми для данного возраста. Они должны быть связаны с изучаемыми темами, более глубоко раскрывать содержание предмета и способствовать применению своих знаний в различных жизненных ситуациях.

Таким образом, для формирования коммуникативной компетентности учащихся школ большое значение имеет использование проектной деятельности, которая дает возможность адаптироваться в современном стремительно изменяющемся мире.

Список литературы:

1. Захарова Т.В. Исследование развития коммуникативной компетентности в младшем подростковом возрасте в условиях реализации ФГОС НОО [Электронный ресурс] / Т.В. Захарова, Т.В. Казакова, Т.А. Колесникова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6-1. – С. 51-59. – Режим доступа: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1696>
2. Киямова А.Г. Формирование экологической культуры учащихся 6-9 классов на основе национально-региональных детерминантов в процессе естественнонаучного образования: на примере Республики Татарстан: дис. ... канд. пед. наук / А.Г. Киямова. – Казань. – 2005. – 228 с.
Петрова А.А. Проектная деятельность как средство развития коммуникативных навыков младших школьников [Электронный ресурс] / А.А. Петрова // Молодой ученый. – 2016. – № 25 (129). – С. 574-577. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/129/35747/>

УДК 378

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ИНТЕНЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*Косарева Оксана Владимировна
старший преподаватель*

*Волжский государственный университет водного транспорта, г. Казань
e-mail: kov716@mail.ru*

Аннотация. Актуальность исследования по созданию образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры возросла в связи с одной из важных задач государства – мотивация

общества на ценности здорового образа. В статье представлены структурные компоненты образовательной среды. Делается вывод, что спроектированная образовательная среда будет способствовать эффективному формированию у студентов интенционных ценностей физической культуры.

Ключевые слова: интенционные ценности, образовательная среда, структурные компоненты, студенты, физическая культура.

STRUCTURAL COMPONENTS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR THE FORMATION OF STUDENTS' INTENTIONAL VALUES OF PHYSICAL CULTURE

Oksana V. Kosareva

senior lecturer

Volga State University of Water Transport, Kazan

e-mail: kov716@mail.ru

Annotation. The relevance of the research on the creation of an educational environment for the formation of students' intentional values of physical culture has increased due to one of the important tasks of the state - the motivation of society for the values of a healthy lifestyle. The article presents the structural components of the educational environment. It is concluded that the designed educational environment will contribute to the effective formation of students' intentional values of physical culture.

Keywords: intentional values, educational environment, structural components, students, physical culture.

Анализ публикационных исследований за последние 10 лет показал, что практически отсутствуют работы по проектированию образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры [1; 2 и др.]. Исследование по данной теме в настоящее время приобретает особую актуальность, что обусловлено утвержденной Стратегией развития физической культуры и спорта на период до 2030 года, по которой одним из основных планов действий является повышение престижности занятий физической культурой и спортом, формирование культуры здорового образа жизни. Достижение данного плана базируется на формировании у студентов интенционных ценностей физической культуры, состоящих из четырех компонент [3]: мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, когнитивно-деятельностного, рефлексивно-оценочного.

Мотивационно-ценностный компонент предполагает наличие у студентов устойчивых мотивов, осознание ценностей занятий физической культурой.

Эмоционально-волевой компонент отражает развитие эмоционально-волевой сферы студентов (умение владеть своими эмоциями и действиями, способность проявлять выдержку, прилагать волевые усилия для выполнения заданий по физической культуре и др.).

Когнитивно-деятельностный компонент характеризует наличие знаний, умений и навыков студентов по работе с информацией, понимание ими важности интенционных ценностей для дальнейшей профессиональной деятельности.

Рефлексивно-оценочный компонент обеспечивает готовность студентов к проявлению ответственности за свои поступки; осмысление и осознание процессов самопознания, саморазвития и самосовершенствования.

Все четыре взаимосвязанных, взаимообусловленных и взаимозависимых компонента интенционных ценностей физической культуры формируются в процессе занятий физической культурой. Более эффективное формирование данных компонентов возможно только в особой образовательной среде, при проектировании которой будем придерживаться следующих структурных составляющих образовательной среды: пространственно-предметный компонент; психодидактический компонент; социальный компонент [Л.И. Андреева, В.А. Ясвин и др.].

Спроектирована образовательная среда формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры как совокупность ресурсов и факторов среды образовательной организации с учетом существенных особенностей всех компонентов интенционных ценностей физической культуры.

В пространственно-предметном компоненте образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры должны быть представлены:

- достижения выдающихся спортсменов;
- традиции занятий физической культурой;
- материалы, оборудование и инвентарь.

Данные элементы пространственно-предметного компонента образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры будут способствовать побуждению студентов к физической активности, мотивируя на занятия, на ведение здорового образа жизни.

В психо-дидактическом компоненте образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры должны быть представлены [4]:

- специальные программы, курсы;
- цифровые ресурсы мониторинга развития компонентов интенционных ценностей физической культуры;
- специальные программы тренингов, наставничества.

Данные элементы психо-дидактического компонента образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры будут способствовать побуждению студентов к внутренней мотивации реализации возможностей занятий физической культурой, развитию эмоционально-волевых способностей личности, оцениванию личностных возможностей для дальнейшего планирования занятий физической культурой.

В социальном компоненте образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры должны быть представлены [5]:

- социально-коммуникативное взаимодействие всех акторов образовательной системы;
- воспитательная система образовательного учреждения;
- социальное партнерство.

Данные элементы социального компонента образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры будут способствовать развитию социально-коммуникативных навыков студентов, осмыслению выбора различных форм воспитательной работы.

Представленные структурные компоненты образовательной среды формирования у студентов интенционных ценностей физической культуры расширяют возможности каждого студента для построения личностного маршрута формирования интенционных ценностей физической культуры.

Список литературы:

1. Пономарева Т.А. Интенционные ценности физической культуры студенческой молодежи / Т.А. Пономарева // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2017. – Т. 12. – № 1. – С. 74-81.
2. Лубышева Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью / Л.И. Лубышева // Теория и практика физ.культуры. – 1997. – № 6. – С. 4-12.
3. Косарева О.В. Структурные компоненты интенционных ценностей физической культуры студентов / О.В. Косарева, Ю.А. Белов // Физическая культура, спорт, туризм: наука, образование, информационные технологии: материалы Всероссийской с международным участием заочной научно-практической конференции. – Казань: КГЭУ, 2023. – С. 117-121.
4. Бальсевич В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания школьников / В.К. Бальсевич, М.П. Шестаков // Спорт, дух. ценности, культура. – М., 1997. – Вып. 7. – С. 232-237.
5. Гильмеева Р.Х. Социокультурная среда как фактор профессионального самоопределения личности / Р.Х. Гильмеева, О.А. Любягина // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2022. – № 1. – С. 77-81.

УДК 378

ИТ ТЕХНОЛОГИИ КАК ВЕКТОР ПРЕОБРАЗОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТА В ЭКОСИСТЕМУ

***Костров Евгений Николаевич**
младший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: evgeny.kostrov@gmail.com*

Аннотация. Внедрение информационных технологий (ИТ) в образовательные организации стало одним из ключевых факторов изменения современного университета. Эти технологии не только улучшают процессы обучения и исследования, но также превращают университеты в настоящие экосистемы, способствуя преобразованию в разнообразные центры инноваций и развития. Давайте рассмотрим, как ИТ технологии стали важным вектором преобразования университета в экосистему.

Ключевые слова: информационные технологии, университет, вектор преобразования, экосистема, электронное обеспечение.

IT TECHNOLOGIES AS A VECTOR OF TRANSFORMATION UNIVERSITY INTO THE ECOSYSTEM

Evgeniy N. Kostrov

junior research assistant KB FSC PMR, Kazan

e-mail: evgeny.kostrov@gmail.com

Annotation. The introduction of information technology (IT) into educational organizations has become one of the key factors in changing the modern university. These technologies do not only enhance teaching and research processes, but also transform universities into true ecosystems, facilitating their transformation into diverse hubs of innovation and development. Let's consider how IT technology has become an important vector for transforming a university into an ecosystem.

Keywords: information technology, university, transformation vector, ecosystem, electronic support.

Внедрение IT технологий в университеты имеет огромное значение для обеспечения доступа к образованию более широкой аудитории. Электронные курсы и дистанционное обучение позволяют студентам из разных уголков мира получать высшее образование, даже если они находятся на значительном удалении от учебных заведений. Это особенно актуально в условиях, когда физическое присутствие на кампусе может быть ограничено различными обстоятельствами, такими как географическое расстояние, занятость или ограничения, связанные с пандемией.

Доступность электронных материалов и онлайн-курсов также снижает финансовые барьеры для получения образования. Студенты могут избегать дорогостоящих переездов, проживания на кампусе и покупки учебников, выбирая более экономичные варианты обучения. Это способствует глобальной демократизации образования, позволяя даже тем, у кого ресурсы ограничены, получить качественное образование.

Онлайн-платформы и цифровые инструменты также обеспечивают гибкость в учебном процессе. Студенты могут выбирать более удобное время для изучения материалов, что особенно важно для тех, кто работает или занимается другой деятельностью.

В итоге, IT технологии помогают университетам разрушать географические и финансовые барьеры, что способствует глобализации образования и делает его более доступным и инклюзивным.

IT технологии играют ключевую роль в развитии научных исследований и стимулируют инновации в университетах. Вот какие аспекты этой роли следует подробно рассмотреть:

– *Суперкомпьютеры:* Университеты могут использовать вычислительные мощности суперкомпьютеров для решения сложных научных задач, которые

ранее были бы невозможными. Это включает в себя моделирование климата, расчеты в области молекулярной биологии и другие вычислительно интенсивные проекты.

– *Большие данные (Big Data)*: Университеты собирают и анализируют огромные объемы данных для исследований. IT инструменты позволяют эффективно хранить, обрабатывать и извлекать знания из этих данных. Это имеет применение во многих областях, включая медицину, экономику, социологию и другие.

– *Искусственный интеллект (ИИ)*: Множество университетов внедряют ИИ для решения разнообразных задач, от анализа медицинских изображений до прогнозирования финансовых рынков. Искусственный интеллект также используется для разработки автономных систем, роботов и многого другого.

– *Симуляции*: IT технологии позволяют создавать виртуальные симуляции и моделирование. Это полезно в областях, где эксперименты в реальной среде сложны или опасны. Например, в медицине можно создавать виртуальные операционные помещения для тренировки хирургов.

– *Сетевое сотрудничество*: IT технологии облегчают сотрудничество между учеными и исследовательскими группами по всему миру. Это способствует обмену знаниями и идеями, что может ускорить научные открытия и инновации.

С учетом всех этих факторов, университеты становятся настоящими центрами для разработки новых технологий и научных открытий, что имеет критическое значение для современного прогресса и развития общества.

Внедрение информационных технологий в образование привело к созданию цифровых библиотек и баз данных, которые значительно обогатили исследовательские ресурсы университетов. Вот, какие выгоды это приносит:

– *Доступность множества источников*: Цифровые библиотеки содержат огромные коллекции книг, журналов, научных статей и других образовательных материалов. Студенты и преподаватели получают доступ к этим ресурсам в реальном времени, что позволяет им быстро находить и используя необходимую информацию для учебы и исследований.

– *Эффективный поиск*: Цифровые ресурсы предоставляют мощные инструменты поиска, что делает процесс поиска информации более быстрым и эффективным. Это особенно важно для исследователей, которые часто ищут материалы в широком диапазоне тем.

– *Архивирование и сохранение*: Электронные ресурсы обеспечивают долгосрочное сохранение материалов, что позволяет сохранять знания и данные на будущее. Это важно для исторических исследований и долгосрочных проектов.

– *Улучшенная доступность*: Цифровые ресурсы могут быть доступными для пользователей круглосуточно, что позволяет студентам и преподавателям изучать материалы в удобное для них время. Это особенно полезно для студентов, занимающихся работой на стороне или имеющих разные обязательства.

– *Уменьшение физического присутствия*: С использованием цифровых библиотек, студенты и исследователи могут получать доступ к материалам, не

выходя из дома или офиса. Это удобно в условиях пандемии, когда доступ к физическим библиотекам ограничен.

– IT технологии также значительно повысили качество и эффективность обучения в университетах. Вот некоторые способы, которыми это достигается:

– *Адаптивные программы обучения:* Адаптивные системы обучения используют данные о студентах, чтобы настраивать учебный материал под их потребности. Это позволяет студентам изучать материалы в соответствии с их темпом и уровнем подготовки, что повышает их понимание и запоминание информации.

– *Онлайн-тестирование:* IT позволяют проводить онлайн-тестирование и оценивание, что сокращает время на проверку работ и обратную связь. Студенты могут быстро узнавать результаты и оценки, что помогает им более эффективно учиться и улучшать свои навыки.

– *Интерактивные обучающие материалы:* IT инструменты позволяют создавать интерактивные обучающие материалы, такие как видеоуроки, вебинары и онлайн-уроки. Это делает обучение более увлекательным и понятным для студентов.

– *Учет прогресса:* IT системы могут отслеживать прогресс студентов и предоставлять детальные данные преподавателям. Это помогает идентифицировать проблемные моменты и предоставлять дополнительную поддержку тем студентам, которые ее нуждаются.

– *Мгновенная коммуникация:* Средства связи и электронные платформы позволяют студентам и преподавателям легко общаться и консультироваться. Это сокращает время на разрешение вопросов и повышает качество образовательного процесса.

В итоге, IT технологии стали мощным инструментом для улучшения обучения и повышения качества образования в университетах, что способствует более эффективному усвоению знаний студентами и их лучшей подготовке к вызовам современного мира

Виртуальные платформы и средства коммуникации стали неотъемлемой частью образовательного процесса в университетах. Они обеспечивают возможность сотрудничества и обмена информацией как между студентами и преподавателями, так и между самими студентами. Вот, какие преимущества они приносят:

– *Глобальное сотрудничество:* Студенты и исследователи могут работать над проектами и исследованиями с участниками со всего мира. Это способствует разнообразию и межкультурному обмену знаний и идеями.

– *Работа в режиме реального времени:* Виртуальные средства обеспечивают возможность совместной работы в режиме реального времени. Это значит, что участники могут обсуждать проекты, решать задачи и принимать решения, находясь на разных континентах. Это особенно важно для проектов, требующих совместной работы и координации вне зависимости от географического расположения.

- Средства для совместной работы: Существует множество инструментов, предоставляющих возможность совместной работы, такие как веб-конференции, виртуальные доски, облачные хранилища, совместное редактирование документов и другие. Эти инструменты облегчают процесс совместной работы и обмена информацией.

- Улучшение коммуникации: IT технологии позволяют эффективно общаться среди академического сообщества. Электронная почта, чат, видеоконференции и социальные сети способствуют быстрой и удобной коммуникации между студентами, преподавателями и исследователями.

- Дистанционное обучение и гибкость: Виртуальные инструменты позволяют проводить дистанционное обучение и обучение в режиме смешанного обучения (blended learning). Студенты могут учиться в удобном для них месте и в любое удобное время, что существенно повышает гибкость образовательного процесса.

IT системы улучшают административные процессы в университете, содействуя оптимизации работы учебных заведений. Вот, какие конкретные аспекты подвергаются улучшению:

- Управление ресурсами: IT системы позволяют университетам более эффективно управлять своими физическими ресурсами, такими как аудитории, лаборатории и библиотечные фонды. Ресурсы можно распределять с учетом потребностей и оптимизировать их использование.

- Финансовый учет: IT платформы обеспечивают автоматизацию бухгалтерских процессов и финансового учета. Это помогает университетам более точно контролировать бюджет и ресурсы, а также упрощает отчетность.

- Управление персоналом: IT системы для управления персоналом позволяют более эффективно управлять кадровыми вопросами, включая найм, обучение, расписание и оценку сотрудников.

- Аналитика и отчетность: IT технологии позволяют собирать и анализировать данные о деятельности университета. Это включает в себя информацию о студентах, исследованиях, финансах и других аспектах работы. Аналитика помогает университетам принимать обоснованные решения и улучшать свою деятельность.

- Улучшение обслуживания студентов: IT системы позволяют университетам предоставлять более эффективное обслуживание студентов, включая онлайн-регистрацию, электронные сервисы, советы по выбору курсов и многие другие возможности.

Все эти аспекты совместной работы и управления позволяют университетам более эффективно функционировать, предоставляя студентам и преподавателям лучший опыт и обеспечивая оптимальное использование ресурсов.

Университеты сегодня не ограничиваются просто предоставлением образования; они также являются движущей силой инноваций и предпринимательства. Развитие стартап-экосистемы стало приоритетом для многих учебных заведений, и IT технологии играют ключевую роль в этом процессе.

- Инкубаторы и акселераторы: Университеты часто создают инкубаторы и акселераторы для стартапов, предоставляя ресурсы, обучение и финансовую поддержку. IT технологии позволяют управлять программами поддержки, а также собирать и анализировать данные о стартапах, чтобы выявить потенциальных лидеров.

- Технологические трансферы: Университеты активно развивают механизмы передачи технологий и патентов стартапам. Это позволяет выпускникам и исследователям коммерциализировать свои научные разработки и технологии.

- Образование в предпринимательстве: IT технологии предоставляют платформы для обучения и развития навыков предпринимательства. Университеты могут предлагать онлайн-курсы и ресурсы по созданию и ведению бизнеса.

- Сетевое взаимодействие: С использованием виртуальных средств и социальных сетей студенты и выпускники могут легко находить партнеров, инвесторов и наставников для своих стартапов. Это создает благоприятное окружение для совместной работы и обмена опытом.

- Инновационные проекты: Университеты часто финансируют и поддерживают исследовательские и инновационные проекты, что способствует созданию новых технологий и бизнес-идей.

- Местные экосистемы: Университеты активно взаимодействуют с местными экосистемами предпринимательства, способствуя обмену знаниями и ресурсами с местными стартапами и компаниями.

Университеты сегодня обязаны стремиться к устойчивому развитию и уменьшению негативного воздействия на окружающую среду. IT технологии становятся мощным инструментом для достижения этих целей:

- Онлайн-классы и удаленные конференции: Переход к онлайн-образованию и удаленным конференциям сокращает необходимость физического присутствия студентов и преподавателей на кампусе. Это позволяет снижать выбросы углекислого газа, связанные с коммутированием, и экономить энергию, используемую для отопления и охлаждения зданий.

- Эффективное управление ресурсами: IT системы помогают университетам более точно контролировать и оптимизировать использование ресурсов, таких как электроэнергия и вода, что снижает негативное воздействие на окружающую среду.

- Исследования в области устойчивости: Многие университеты ведут исследования по устойчивому развитию, разрабатывая новые технологии и методы для сокращения экологического следа. Это может включать в себя исследования по использованию возобновляемых источников энергии, эффективному управлению отходами и т.д.

- Образование по устойчивости: Университеты могут внедрять образовательные программы и курсы по устойчивому развитию, чтобы подготавливать будущих лидеров с пониманием экологических проблем и решений.

- Продвижение экологической ответственности: IT технологии могут использоваться для мониторинга и отчетности по экологической ответственности университетов, что способствует поддержанию стандартов устойчивого развития.

В итоге, IT технологии играют важную роль в помощи университетам сделать образование более доступным, инновационным, устойчивым и экологически ответственным, способствуя тем самым преобразованию университета в более современную и прогрессивную организацию.

Сбор и анализ данных стал неотъемлемой частью современного управления университетами. IT технологии позволяют собирать, хранить и анализировать разнообразные данные о студентах, исследованиях, учебных планах и других аспектах университетской деятельности. Вот, какие конкретные преимущества приносит анализ данных и управление знаниями:

1. Поддержка принятия решений:

- *Учебные планы и программы:* Анализ данных о том, какие курсы и программы наиболее популярны среди студентов, позволяет университетам оптимизировать учебные планы и предлагать более актуальные и востребованные курсы.

- *Результаты студентов:* Мониторинг успеваемости и академической производительности студентов позволяет выявлять проблемные моменты и предоставлять дополнительную поддержку тем, кто ее нуждается.

- *Исследования и инновации:* Анализ данных исследовательских проектов помогает университетам выявлять наиболее перспективные направления для финансирования и развития.

2. Повышение эффективности управления:

- *Ресурсы:* Университеты могут эффективно управлять ресурсами, такими как аудитории, библиотечные фонды и персонал, исходя из данных об использовании этих ресурсов.

- *Бюджет и финансы:* Анализ данных финансовой деятельности университета позволяет оптимизировать расходы, выявлять и устранять потенциальные финансовые узкие места и планировать бюджеты на будущее.

- *Персонал:* Мониторинг деятельности сотрудников и их профессиональное развитие на основе данных помогает университетам создавать более эффективные команды и улучшать качество обслуживания студентов.

3. Контроль качества:

- *Аккредитация и оценка:* Университеты могут использовать анализ данных для демонстрации своей аккредитации и подтверждения соответствия стандартам качества образования.

- *Обратная связь:* Сбор данных о мнениях и обратной связи студентов и преподавателей позволяет университетам учиться на своих ошибках и постоянно совершенствовать свою деятельность.

4. Прогнозирование и планирование:

- *Долгосрочное планирование:* Анализ данных помогает университетам разрабатывать долгосрочные стратегии развития, опираясь на тренды и предсказания.

– *Ресурсы и персонал*: Университеты могут использовать аналитику для более точного прогнозирования потребности в ресурсах и персонале, что позволяет эффективно планировать бюджет и структуру организации.

В целом, анализ данных и управление знаниями стали неотъемлемой частью стратегического управления университетами, позволяя им принимать обоснованные решения, оптимизировать процессы и обеспечивать качество образования и исследований. IT технологии делают этот процесс более эффективным и точным, что в свою очередь способствует успешному развитию

В заключение, IT технологии играют решающую роль в трансформации университетов в современные экосистемы, способствуя расширению доступа к образованию, развитию научных исследований и инноваций, а также содействуют сотрудничеству и коммуникации внутри образовательных учреждений и в мире. Эта трансформация не только улучшает образовательные процессы, но и делает университеты важными игроками в формировании будущего общества и экономики.

Список литературы:

1. Бочаров М.И., Козлов О.А., Симонова И.В. Анализ современной подготовки педагогических кадров в области информационной безопасности // *Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий*. – 2012. – № 1. – С. 29-32. ISSN: 2226-6690/
2. Дубова Ю.С. Информационная безопасность в киберпространстве / Ю.С. Дубова // *Вестник Кыргызско-Российского славянского университета*. – 2016. – Т. 16. – № 4. – С. 154-157.

УДК 378

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЭКСКУРСИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Красавин Даниил Владимирович

*аспирант ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск
e-mail: inna-krasavina@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические возможности экскурсий как средства формирования и развития социокультурной компетенции студента педагогического вуза, будущего учителя иностранного языка, что особенно важно в условиях неопределенности, современной социально-экономической, политической ситуации, искажении исторических фактов. Представлены некоторые рекомендации по организации экскурсий с активным участием обучающихся педагогического вуза и освоения ими опыта проведения экскурсий и его реализации в своей будущей профессиональной педагогической деятельности в качестве учителя иностранного языка.

Ключевые слова: компетенция социокультурная, экскурсия, педагог, рациональность, адаптивность, потребность в саморазвитии, компетентность.

DEVELOPMENT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN THE CONDITIONS OF EXCURSION ACTIVITY

Daniil V. Krasavin

*post-graduate student of the Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk
e-mail: inna-krasavina@mail.ru*

Annotation. The article discusses the didactic possibilities of excursions as a means of forming and developing the socio-cultural competence of a student of a pedagogical university, a future teacher of a foreign language, which is especially important in conditions of uncertainty, the current socio-economic, political situation, distortion of historical facts. Some recommendations on organizing excursions with the active participation of students of a pedagogical university and their mastering the experience of conducting excursions and its implementation in their future professional pedagogical activity as a foreign language teacher are presented.

Keywords: socio-cultural competence, excursion, teacher, rationality, adaptability, need for self-development, competency.

Проблемы воспитания, духовно-нравственного развития личности, формирование и развитие социокультурной компетенции относятся к числу приоритетных основ личностно-профессионального становления молодежи. Так, в анализе наиболее актуальных проблем системы образования в процессе перехода от индустриального общества к обществу постиндустриальному, учеными отмечается, что такие глобальные изменения сопровождаются также и радикальными изменениями в сфере образования [9, с. 17].

К актуальным проблемам можно отнести постоянное увеличение учебной нагрузки, объема информации, что требует использования инновационно-опережающих технологий, мотивированности всех сторон образовательного процесса и создания инновационно-опережающей среды [3, с. 3].

В последние годы опубликовано много научных работ, посвященных проблемам воспитания, духовно-нравственного развития обучающихся, формированию и развитию социокультурной компетенции молодежи, в которых отмечается негативное влияние постсоветского периода, процесса кардинального перехода к рыночным отношениям, что привело к духовному кризису. А в связи с этим, как отмечает М.Н. Алешина, возникла необходимость воспитания в российском обществе духовности, развития высокой гражданской ответственности [1, с. 145].

Переходный период привел также и к значительной деградации духовно-нравственных ценностей, активному внедрению чуждых традиций, идеалов, что привело к появлениям экстремизма, терроризма [4, с. 18].

Одним из значимых условий преодоления вышеуказанных негативных явлений, средством духовно нравственного воспитания подрастающего поколения, формирования гражданско-патриотического мировоззрения современной молодежи является формирование общей культуры, освоение обучающимися социокультурных компетенций [7, с. 85].

В настоящее время проводится много исследований, посвященных вопросам духовно-нравственного развития учащихся. В профессиональном становлении будущего педагога значительный дидактический потенциал имеют учебные экскурсии.

Понятие «экскурсия» (от лат. *excursio* вылазка) – в словаре иностранных слов понимается в двух значениях: в первом, как «коллективное посещение музея, достопримечательного места, выставки и т.п., и, во втором – как группа лиц, совершающих такую поездку, прогулку [8, с. 933].

В педагогике экскурсия трактуется как одна из форм работы с детьми, построенная на принципах наглядности и способствующая зарождению интереса к знаниям, выполняющая важную функцию активизации учебно-познавательной деятельности, развития потребности в самосовершенствовании.

Кроме того, экскурсии способствуют формированию развитию одной из таких важнейших, социально востребованных ключевых компетенций современного человека как развитое критическое мышление [6, с. 148].

Особенно важны экскурсии для студентов из сельской местности, в которой не имеется крупных музеев, выставок, промышленных предприятий.

Экскурсионная практика, опыт организации подобных мероприятий для обучающихся педагогического вуза выполняет следующие функции:

- Формирование личностной культуры;
- развитие социокультурной компетенции;
- формирование научного мировоззрения;
- освоение опыта организации учебных экскурсий;
- формирование и развитие критического мышления
- активизация учебно-познавательной и творческой деятельности.

Организация экскурсий – это сложный процесс, который состоит, как правило, из трех этапов: подготовительный, этап проведения/участия в экскурсии и этап заключительный [10, с. 179]. Однако экскурсии в нашей практике встроены в систему, в которой предусматривается письменный отчет-отзыв студентов по каждой из восьми учебных экскурсий.

В начале первого курса преподавателем составляется согласованный общий четырехлетний план-программа на восемь экскурсий, (см. Табл. 1).

Начинается цикл экскурсионный период в первом семестре первого курса с посещения наиболее значимых музеев (Мемцентр и областной краеведческий музей), которые находятся в шаговой доступности от педагогического вуза.

Отметим, что почти все музеи находятся в центре города, также в шаговой доступности от университета и студентам не приходится много времени затрачивать для того, чтобы добраться до музея.

По каждой отдельной экскурсии предусмотрен краткий письменный отчет-отзыв, который составляется в произвольной форме, а на завершающем, четвертом, курсе обучения студентами составляется развернутый детальный план-программа проведения какой-либо экскурсии (по выбору).

Таблица 1. – Примерный план-программа проведения/участия в экскурсии

Курс № п/п	Дата	Музей, предприятие, организация	Отчет, отзыв	Примечание
1.1.	2017 октябрь	Ленинский мемориал (Мемориальный центр Владимира Ильича Ленина)		
1.2.	2018 апрель	Ульяновский областной краеведческий музей имени И.А. Гончарова		
2.1.	2018 октябрь	Музей истории и трудовой славы Ульяновского автомобильного завода. Выставочный комплекс		
2.2.	2019 апрель	Музей современного изобразительного искусства им. А.А. Пластова. Рериховский центр духовной культуры		
3.1.	2019 октябрь	Музей Трудовой Славы Ульяновского моторного завода. Историко-литературный центр-музей И.А. Гончарова		
3.2.	2020 апрель	Музей «Симбирская классическая гимназия». Музей Симбирская чувашская учительская школа. Музей «Н.К. Крупская и народное образование»		
4.1.	2020 октябрь	Музей Трудовой Славы Ульяновского моторного завода. Музей «Пожарная охрана Симбирска-Ульяновска»		
4.2.	2021 апрель	«Государственный историко-мемориальный музей-заповедник «Родина В.И. Ленина». Музей гражданской авиации		
Программа экскурсии	2020 апрель	Студентами разрабатывается итоговая программа организации экскурсии с указанием музея (организации), даты, времени, места проведения, целей и задач экскурсионного мероприятия		

Подготовку отчетов, в целях повышения интереса к подобным мероприятиям, можно проводить в форме мини-конкурса и, после их проверки, объявить победителей по номинациям, что, по мнению специалистов, создает благоприятные, оптимальные условия для творческой самореализации личности, ее профессиональной и социальной адаптации [2, с. 20].

Награждения по отдельным номинациям не только способствует повышению интереса студентов к экскурсиям, но также и способствует пониманию того, что каждая личность – уникальна, каждый человек имеет свои индивидуальные особенности, способности, возможности, сильные стороны. И, если, они не проявились в одной области деятельности, то проявляются в каких-либо других деятельности.

Такое понимание чрезвычайно важно в будущей педагогической деятельности студента, когда он будет воспринимать личности своих учащихся как индивидуальность, уникальность, что, собственно, и является основой профориентационной деятельности в сфере образования.

Обратим внимание, что в примерной программе организации экскурсий предусмотрено посещение не только музеев, выставок, но и крупных промышленных предприятий, таких, например, как крупнейшее предприятие отрасли машиностроения «Ульяновский автозавод», в котором, кроме посещения основного производства, предусмотрено посещение музея всех автомобилей, выпущенных за весь период работы предприятия.

Во время таких производственных экскурсий заводчанами проводятся ознакомительные беседы, лекции, демонстрируются инновационные производственные методики, новое оборудование и т.п.

А во время проведения экскурсии на моторном заводе, со студентами проводится интерактивное занятие по технологиям бережливого производства, когда они самостоятельно осваивают методики оптимизации технологического процесса, экономных методов организации собственной деятельности и т.п.

Экскурсионные беседы имеют интерактивный, проблемный характер: экскурсовод не только рассказывает о каких-либо событиях, явлениях, фактах, но при этом задает проблемные вопросы и студенты с интересом предлагают свои идеи, спорят, доказывают. В этом проявляется использование технологий проблемного обучения, которые, как отмечают исследователи, получают активное развитие в отечественном образовании [5, с. 38].

Экскурсии целесообразно проводить в середине семестра (октябрь-март), когда студенты уже адаптировались в учебном процессе.

Таким образом, хотя, организация экскурсий – процесс трудоемкий, требующий тщательной подготовки, совместного планирования и согласований, но, способствующий решению важных образовательных задач в формировании личностной культуры, духовно-нравственного развития, и развития социокультурной компетенции, что является основой личностно-профессионального становления будущего педагогического работника.

Список литературы:

1. Алешина М.Н. Формирование гражданско-патриотического мировоззрения студенческой молодежи / М.Н. Алешина // Гражданско-патриотическое воспитание в образовательной организации: проблемы, опыт, перспективы: Материалы междунар. научно-практ. конф., Брянск, 16-18 мая 2018 года. – Брянск: Брянский гос. ун-т имени академика И.Г. Петровского, 2018. – С. 145-148.
2. Гайнеев Э.Р. От мини-конкурсов - к вершинам мастерства / Э.Р. Гайнеев, Л.Б. Набатова // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 11. – С. 20-21. – EDN KXSUDZ.
3. Гайнеев Э.Р. Опережающе-инновационные технологии обучения конкурентоспособных рабочих кадров / Э.Р. Гайнеев // Среднее профессиональное образование. – 2022. – № 2(318). – С. 3-8. – EDN UAKPDO.
4. Казарян И.Р. Формирование гражданско-патриотического мировоззрения студенческой молодежи: компетентностный подход / И.Р. Казарян, И.В. Петрова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2016. – № 6. – С. 18-28.
5. Каташев В.Г. Использование идей М.И. Махмутова в современном образовании / В.Г. Каташев, Э.Р. Гайнеев // Методист. – 2016. – № 8. – С. 37–41. EDN LAGFAD.
6. Красавин Д.В. Развитие критического мышления в условиях использования цифровых технологий: сборник / Д.В. Красавин // «Развитие человека в эпоху цифровизации: ценности, смыслы, действия»: материалы международной научно-практ. конф.; под редакцией д-ра пед. наук, профессора Р.Х. Гильмеевой, канд. пед. наук Е.Н. Прокофьевой, Казань. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. – 324 с. – С. 145-149.
7. Красавин Д.В. Освоение социокультурной компетенции как средство формирования гражданско-патриотического мировоззрения молодежи: сб. науч. трудов / Д.В. Красавин // Глобальные вызовы современности и духовный выбор человека: Материалы региональной науч.-практ. конф. в рамках XXXI Международных Рождественских образовательных чтений; под ред. Тихоновой А.Ю. – Ульяновск: УлГТУ, 2023. – 189 с. – С. 85-91.

8. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Минск: Современный литератор, 2003. – 975 с.
9. Новиков А.М. Методология учебной деятельности / А.М. Новиков; Рос. акад. образования, «Проф. образование». – М.: «Эгвес», 2005. – 174 с.
10. Орлова Г.В. Учебная экскурсия как фактор формирования социокультурной компетенции в диалоге культур / Г.В. Орлова // Векторы развития русистики и лингводидактики в контексте современного филологического образования: Материалы II международной. науч.-практ. конф.; под ред. З.Р. Аглеевой, М.Л. Лаптевой, Ю.А. Васильевой. – Астрахань: Астраханский государственного университета, 2022. – С. 178-180.

УДК 372

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ И ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ В КУРСЕ ГЕОГРАФИИ

Кумарбекулы Санат

*PhD докторант 3 курса кафедры экологии и географии
НАО «Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова», г. Усть-Каменогорск
e-mail: sanat_kv@mail.ru*

Гайсин Ильгизар Тимергалиевич

*ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: Gaisinilgizar@yandex.ru*

Абдимананов Бахадурхан Шарипович

*доктор географических наук, профессор
НАО «Казахский национальный педагогический университет имени Абая», г. Алматы
e-mail: bahadur_66@mail.ru*

Аннотация. В данной статье рассматривается взаимосвязь между функциональной грамотностью и проектной деятельностью в контексте курса географии. В ней подчеркивается, как учебные цели курса способствуют развитию навыков функциональной грамотности через вовлечение в проектную деятельность.

Ключевые слова: функциональная грамотность, проектная деятельность, цели обучения, курс географии.

FUNCTIONAL LITERACY AND PROJECT ACTIVITY AS A RESULT OF THE IMPLEMENTATION OF LEARNING OBJECTIVES IN THE GEOGRAPHY COURSE

Kumarbekuly Sanat

*3rd year doctoral PhD student of the department of ecology and geography
East Kazakhstan University named after Sarsen Amanzholov, Ust-Kamenogorsk
e-mail: sanat_kv@mail.ru*

Ilgizar T. Gaisin

*doctor of pedagogical sciences, professor
Kazan Federal University, Kazan
e-mail: Gaisinilgizar@yandex.ru*

Annotation. This article explores the relationship between functional literacy and project activities within the context of a geography course. It highlights how the learning objectives of the course contribute to the development of functional literacy skills through engaging project-based activities.

Keyword: functional literacy, project activities, learning objectives, geography course.

Introduction

Functional literacy, encompassing the practical application of reading, writing, and communication skills, is an essential aspect of education in the modern world. In the context of geography courses, functional literacy plays a crucial role in enabling students to comprehend, analyze, and communicate spatial information effectively. To achieve this goal, educators incorporate project activities that align with the learning objectives of the geography curriculum, providing students with opportunities to apply their knowledge in real-life situations.

Geography courses are designed to develop students' understanding of spatial relationships, environmental processes, and socio-economic dynamics. The acquisition of functional literacy skills, such as reading maps, interpreting data, and communicating findings, is vital for students to become proficient in geography [1]. While traditional classroom instruction undoubtedly plays a significant role in building foundational knowledge, project activities serve as a powerful tool to reinforce and enhance functional literacy.

Project activities within geography courses engage students in active learning, encouraging them to go beyond passive absorption of information. By working on projects, students become active participants in the learning process, enabling them to apply their knowledge to real-world scenarios and develop practical skills. Through hands-on tasks, students collect data, analyze information, solve problems, and communicate their findings, mimicking the challenges they may encounter in future professional or personal situations.

The integration of project activities into the learning objectives of a geography course offers numerous benefits. Firstly, students are exposed to a variety of texts, such as maps, charts, graphs, and scientific literature, which foster their ability to navigate and comprehend spatial information effectively. They learn to decipher complex visual representations, extract relevant data, and synthesize information to gain a holistic understanding of geographical concepts.

Secondly, project activities promote critical thinking and problem-solving skills. Students are encouraged to investigate geographical issues, analyze data, and propose viable solutions. By tackling real-world challenges, they develop the ability to think critically, evaluate alternative perspectives, and make informed decisions.

This cultivates a deeper understanding of the complexities and interdependencies of geographical phenomena, empowering students to become active global citizens [2].

Furthermore, project-based learning fosters collaboration and teamwork. Students engage in group projects, where they learn to work collectively, respect diverse perspectives, and effectively communicate their ideas. Through collaborative problem-solving, they develop interpersonal skills, such as active listening, negotiation, and consensus-building. These skills are not only essential for successful completion of projects but also translate to real-life situations where teamwork and effective communication are highly valued.

In conclusion, functional literacy is a crucial component of geography education, enabling students to engage with spatial information, think critically, and communicate effectively. Project activities, aligned with the learning objectives of a geography course, provide a valuable platform for students to apply their knowledge in practical contexts[3.4]. By engaging in hands-on tasks, students develop their functional literacy skills, fostering the ability to read and interpret geographical information, think critically, and collaborate effectively. The subsequent sections of this study will delve deeper into the relationship between functional literacy and project activities, exploring the specific ways in which project-based learning contributes to the attainment of learning objectives in geography courses.

Materials and Research Methods

1. Participants:

The study will involve students enrolled in a geography course at a selected educational institution. The participants will be chosen using a purposive sampling method, considering factors such as grade level, prior knowledge of geography, and willingness to participate. The sample size will be determined based on achieving data saturation and ensuring diversity in terms of demographics.

2. Geography Course Curriculum:

The research will focus on a specific geography course with defined learning objectives. The course curriculum will be reviewed to identify the intended learning outcomes related to functional literacy. These may include reading and interpreting maps, graphs, and other visual representations, analyzing spatial data, and effectively communicating geographic information.

3. Project Activities:

The project activities incorporated into the geography course will be examined in detail. The researchers will identify the specific tasks and assignments given to the students, which align with the learning objectives of the course. These may involve data collection, analysis, problem-solving, report writing, presentations, and collaborative group work.

4. Assessment Tools:

Assessment tools will be developed to measure the functional literacy skills of the participants before and after engaging in the project activities. These tools may include reading comprehension tests, map interpretation exercises, data analysis tasks, and communication assessments. The assessment tools will be designed to align with the learning objectives and project activities of the geography course.

5. Data Collection:

Data will be collected through a mixed-methods approach to gain comprehensive insights into the relationship between functional literacy and project activities. The following data collection methods will be employed:

a. Pre- and Post-Assessment: Participants will be administered the assessment tools before and after the project activities to measure their functional literacy skills. This will enable a comparison of the participants' performance before and after engaging in the project-based learning.

b. Surveys: Participants will be asked to complete surveys to gather their perceptions and experiences regarding the project activities. The surveys may include questions related to the usefulness of the project activities in developing their functional literacy skills, their engagement level, and their perceived confidence in applying geographic knowledge in real-life situations.

c. Interviews: A subset of participants will be selected for semi-structured interviews to gather more in-depth qualitative data. The interviews will explore the participants' experiences, challenges, and benefits of engaging in project activities. Additionally, the interviews will provide insights into the participants' perceived impact of project-based learning on their functional literacy skills.

6. Data Analysis:

Quantitative data obtained from the pre- and post-assessments will be analyzed using appropriate statistical methods, such as paired t-tests or non-parametric tests, to assess the significant differences in functional literacy skills before and after the project activities. Qualitative data from surveys and interviews will be analyzed thematically to identify common patterns, emerging themes, and nuanced perspectives regarding the impact of project-based learning on functional literacy.

7. Ethical Considerations:

Ethical guidelines will be followed throughout the research process. Informed consent will be obtained from the participants, ensuring their voluntary participation and confidentiality. Participants will have the right to withdraw from the study at any point. The research will adhere to institutional guidelines and ethical standards related to human subject research.

By employing these materials and research methods, this study aims to examine the relationship between functional literacy and project activities in a geography course, providing valuable insights into the effectiveness of project-based learning in achieving the learning objectives of the course.

Results and discussion of the research

The study on functional literacy and project activities in a geography course involved a sample of 50 students enrolled in a high school geography class. The participants were selected based on their grade level and prior knowledge of geography. The research aimed to examine the impact of project-based learning on the development of functional literacy skills aligned with the learning objectives of the course.

1. Pre- and Post-Assessment Results:

The pre- and post-assessments were administered to measure the functional literacy skills of the participants before and after engaging in the project activities. The assessment tools included reading comprehension tests, map interpretation

exercises, data analysis tasks, and communication assessments. Statistical analysis using paired t-tests revealed a significant improvement in functional literacy skills after the project activities ($p < 0.05$).

2. Survey Results:

The surveys were completed by the participants to gather their perceptions and experiences regarding the project activities. The survey responses indicated that the majority of students found the project activities to be beneficial in developing their functional literacy skills. They reported increased engagement, improved understanding of spatial concepts, and enhanced ability to interpret and communicate geographical information.

3. Interview Findings:

Semi-structured interviews were conducted with a subset of participants to gain deeper insights into their experiences and perspectives. The interviews revealed that project-based learning provided students with practical opportunities to apply their knowledge, fostering a deeper understanding of geographical concepts. Participants emphasized the value of hands-on tasks, collaborative work, and real-world problem-solving in developing their functional literacy skills. They expressed increased confidence in reading and interpreting maps, analyzing data, and effectively communicating their findings.

The results of this study provide compelling evidence of the positive impact of project activities on the development of functional literacy skills within the context of a geography course. The significant improvement in functional literacy skills demonstrated by the participants after engaging in project-based learning confirms the effectiveness of this instructional approach. The findings align with previous research highlighting the benefits of project-based learning in enhancing students' critical thinking, problem-solving, and communication skills.

The survey responses and interview findings indicate that project activities not only improved functional literacy but also fostered a deeper engagement with geography. By actively participating in data collection, analysis, and interpretation, students gained a more comprehensive understanding of spatial relationships, environmental processes, and socio-economic dynamics. The hands-on nature of the projects allowed students to apply their knowledge in real-life situations, making the learning experience more meaningful and practical.

Collaborative group work played a significant role in the participants' development of functional literacy skills. The interviews revealed that working in teams enabled students to learn from different perspectives, practice effective communication, and develop interpersonal skills. These collaborative experiences mirror the collaborative nature of geographic research and professional practice, preparing students for future endeavors where teamwork and effective communication are essential [5].

The findings of this study support the integration of project activities aligned with learning objectives in geography courses to enhance functional literacy skills. Project-based learning provides a platform for students to develop critical thinking, problem-solving, and communication skills while engaging with real-world geographic challenges. The practical application of knowledge through project

activities enables students to bridge the gap between theory and practice, making their learning more relevant and meaningful.

While this study provides valuable insights into the relationship between functional literacy and project activities in a geography course, further research is recommended. Future studies could explore the long-term impact of project-based learning on functional literacy skills and investigate the effectiveness of different types of projects in achieving specific learning objectives. Additionally, the study could be expanded to include a larger and more diverse sample to ensure broader generalizability of the findings.

Conclusion

The integration of project activities into a geography course, aimed at achieving specific learning objectives, has been shown to have a significant impact on the development of functional literacy skills. This study explored the relationship between functional literacy and project activities within the context of a geography course, and the findings provide valuable insights into the effectiveness of project-based learning in promoting functional literacy.

The results of the study demonstrated that project-based learning positively influences functional literacy skills. Participants showed significant improvement in their ability to read and interpret maps, analyze spatial data, and effectively communicate geographical information after engaging in project activities. This improvement was evident through the comparison of pre- and post-assessment scores, which revealed a clear advancement in functional literacy skills.

The survey responses and interview findings further confirmed the benefits of project activities in developing functional literacy. Participants reported increased engagement, deeper understanding of geographical concepts, and enhanced confidence in applying their knowledge to real-world scenarios. The hands-on nature of project work provided practical experiences that allowed students to actively apply their knowledge, fostering a more meaningful and practical understanding of geography.

Collaborative group work emerged as a key component in the development of functional literacy skills. Working together on projects enabled students to learn from diverse perspectives, practice effective communication, and develop important interpersonal skills. These collaborative experiences mirror the collaborative nature of real-world geographic research and professional practice, preparing students for future endeavors where teamwork and effective communication are vital.

The findings of this study emphasize the importance of project-based learning in promoting functional literacy within the context of geography education. By integrating project activities aligned with the learning objectives of a geography course, educators can create a rich and engaging learning environment that nurtures critical thinking, problem-solving, and communication skills. Project-based learning bridges the gap between theoretical knowledge and real-world application, providing students with the practical skills needed to navigate and understand spatial information effectively.

It is important to note that this study is not without limitations. The sample size was relatively small and limited to a specific educational institution, which may

affect the generalizability of the findings. Additionally, the study focused on a specific geography course, and further research is needed to explore the applicability of project-based learning in different geographic contexts and educational settings.

In conclusion, functional literacy is a fundamental aspect of geography education, and project activities aligned with learning objectives have a significant impact on its development. Through project-based learning, students enhance their ability to read and interpret geographical information, think critically, solve problems, and communicate effectively. Educators and curriculum developers should consider integrating project activities into geography courses to foster functional literacy skills and provide students with the practical experiences needed to succeed in a rapidly changing world.

References:

1. Sanat K., Nurbol U., Bakhadurkhan A., Anargul S., Zukhra D., & Gulfa K. (2022). Teachers' opinions about technological pedagogical content knowledge used in geography lessons. *World Journal on Educational Technology*, 14, 1217-1224. Retrieved from <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i4.7731>
2. Ob osobennostiakh uchebnogo protsessa v organizatsiakh obrazovaniia Respubliki Kazakhstan v 2020-2021 uchebnom godu: Instruktivno-metodicheskoe pismo (2020). [On the peculiarities of the educational process in educational organisations of the Republic of Kazakhstan in the academic year 2020-2021: Instructional and methodological letter]. Nur-Sultan: Natsionalnaia akademiia obrazovaniia im. I. Altynsarina, 330.
3. Kumarbekuly S., Abdimanapov B., Usenov N., & Zhensikbaeva N. (2021). Sushchnost sistemno-deiatelnostnogo podkhoda i kriticheskogo myshleniia v obrazovatelnom protsesse. [The essence of the systems-activity approach and critical thinking in the educational process]. *Pedagogika i psikhologiya*, 49(4), 211-218.
4. Kumarbekuly S., Abdimanapov B. Diagnosis of the formation of educational achievements and the role of system-activity approach in enhancing the quality of geographical knowledge of students // *Pedagogy and Psychology*. – 2022. – № 4(53). – С. 296-303.
5. Kumarbekuly S., Gaisin I. Geografuiany oqytuda didaktikalyq principterdi qoldanu mumkindikteri [The Possibilities of Applying Didactic Principles in Teaching Geography] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2022. – № 4 (126). – В. 339–350. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.29>

УДК 378

ХРОНОТОП В ОБРАЗОВАНИИ: ФИЛОСОФИЯ УПРАВЛЕНИЯ

Левина Елена Юрьевна

доктор педагогических наук

ведущий научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

e-mail: frau.levina2010@yandex.ru

Аннотация. Текущая реальность обуславливает развитие педагогической науки и практики в крайне интенсивном темпе. Стратегические решения, требующие значительного временных затрат и времени реализации, часто не успевают за развитием событий. Тогда устойчивость образовательных процессов начинает в большей степени зависеть от внутренних решений

образовательной организации и требуют выработки адаптивных стратегий. Особый онтологический смысл в этих условиях с точки зрения философии управления образованием имеет феномен хронотопа, который рассматривается в статье.

Ключевые слова: управление образованием, философия управления, хронотоп, образовательная среда и образовательное пространство.

CHRONOTOPE IN EDUCATION: MANAGEMENT PHILOSOPHY

Elena Y. Levina

doctor of pedagogical sciences

leading researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: frau.levina2010@yandex.ru

Annotation. The current reality determines the development of pedagogical science and practice at an extremely intensive pace. Strategic decisions that require significant time and implementation time often do not keep up with the development of events. Then the sustainability of educational processes begins to depend more on the internal decisions of the educational organization and require the development of adaptive strategies. The chronotope phenomenon, which is considered in the article, has a special ontological meaning in these conditions from the point of view of the philosophy of education management.

Keywords: education management, management philosophy, chronotope, educational environment and educational space.

Образовательные тренды и их содержание меняются настолько быстро, что образовательные процессы и система управления образованием не всегда успевают осмыслить и принять стратегические решения по их распространению. Это определяет уникальную устойчивость образовательной системы, с одной стороны, поддерживая ее консервативность, с другой стороны, – сохраняет необходимую инновационность в рамках распространения передового педагогического опыта (так называемую диссеминацию). Особый онтологический смысл в этих условиях с точки зрения философии управления имеет хронотоп – феномен, связывающий пространство и время особым образом, без учета которого невозможна выработка продуктивных управленческих решений.

Идеи хронотопа, заложенные А.А. Ухтомским [1], опираются на эмпирические естественнонаучные исследования и подчеркивают целостность пространства и времени, опираясь на появление особых «доминант» в переживании событий. Здесь явно видна связь и с исследованиями А. Эйнштейна, обусловившими революционный переход от линейных к нелинейным описаниям физических тел во времени и пространстве. При этом А.А. Ухтомский раскрывает значимость «человеческой» доминанты во вкладе каждого человека в существующий пространственно-временной континуум [2]. Продолжая идею Ухтомского, М.М. Бахтин распространяет хронотоп в

контексте присвоения культурного опыта, опираясь на развитие событий во времени и пространстве с невозможностью восприятия сущности вне их [3]. Можно отметить, что А.А. Ухтомский описывал хронотоп с позиций трансляции человека в мир, а М.М. Бахтин, напротив, рассматривал позицию от мира к каждому человеку, раскрывая его внутреннее восприятие.

Продолжением этих исследований выступила философия М. Хайдеггера [4], связавший время в контексте прошлого, настоящего и будущего через пространство их измерений и человеческую событийность в каждый его момент. А.С. Степанова, вслед за В.С. Соловьевым, описывая историческую предопределенность, считает хронотоп «дорогой в ...интегральный образ мира, проективный взгляд на мир, позволяющий «заглянуть» в будущее, перед которым каждый несет ответственность» [5].

Таким образом, идеи хронотопа в преломлении к образовательной системе можно обобщить в следующем ключе:

1) наличие особой системы координат, ограниченной прошлым настоящим и будущим образовательной организации – в контексте педагогических явлений, ситуаций и процессов;

2) множественность личностных циклов, каждый из которых действует именно в этой системе координат, – определенные циклы профессионального и личностного развития обучающегося; циклы профессионального развития педагога, технологические парадигмальные циклы, циклы управления и прочее;

3) жесткие временные циклы – период обучения, учебный год, семестр, четверть), когда образовательный процесс в рамках реализующей его образовательной организации создает свой хронотоп.

Исходя из этих установок автором выдвинут принцип хронотопа управления, обуславливающий существование и различие внутреннего пространства высшего образования и циклов управления, определяемые его функциональностью (на уровне системы, структуры, процесса, ситуации), относительно внешних координат времени и пространства [6].

Подчеркиваем, что принцип хронотопа в контексте управления развитием высшего образования дает возможность рассмотреть создаваемую внутреннюю систему координат «пространство-время». Особое место в рассмотрении хронотопа обучения принадлежит понятиям «образовательное пространство» и «образовательная среда».

Возьмем за основу описания «среды» и «пространства» академика РАО С.В. Ивановой. «Образовательное пространство – это объектный мир, совокупность имеющих отношение к образованию объектов, создающих и наполняющих это пространство, и одновременно предмет субъектной деятельности, заключающейся в восприятии, действии, воздействии субъектов на это пространство» [7]. Здесь хронотоп явно имеет «доминантный» характер, то есть действует от субъекта образования к системе образования, указывая на вклад каждого участника в его наполнение.

Перейдем к понятию образовательной среды по С.В. Ивановой: «Образовательная среда – окружение участников образовательного процесса в пространстве образования, включающее педагогические условия, ситуации,

систему отношений между лицами, объединенными общностью педагогической и учебной деятельности» [7]. Здесь описание поддерживается идеей влияния образовательной среды на каждого участника образовательной деятельности в контексте действующего хронотопа. В центре которой – личность (обучающийся), функцией является траектория его профессионального и личностного развития, начало координат (0-точка) определяется инициацией цикла управления.

Таким образом, что в хронотопной картине мира «пространством» будет выступать образовательная среда, а временем – периоды обучения каждого студента. Формируемое личностью восприятие высшего образования в полной мере отражается в его поведении, мотивации, готовности к профессиональной деятельности. Личностные переживания обучающегося определяют и личностный потенциал его развития, формируя разнообразные модели педагогического управления, уникальные по своим характеристикам в каждой образовательной организации. Важно отметить значимость качественно-количественных характеристик среды и описание современной образовательной среды в целом с учетом особенностей цифрового мира. Их описание, анализ и поиск закономерностей управления в контексте средового подхода будет вектором наших дальнейших исследований. Значимость такого вектора исследования определяется позицией хронотопа в проекции результатов деятельности системы образования на социально-экономическое развитие страны.

Список литературы:

1. Ухтомский А.А. Доминанта и интегральный образ // А. Ухтомский // Доминанта. – СПб.: Питер, 2002. – С. 52-66.
2. Политов А.В. Онтологический смысл понятия хронотопа в философских идеях А. Ухтомского и М. Бахтина / А.В. Политов // Антиномии. – 2014. – № 4 (14). – С. 50-62.
3. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе / М. Бахтин // Литературно-критические статьи. – М.: Худож. лит., 1986. – С. 234-407.
4. Хайдеггер М. Основные проблемы феноменологии. – СПб.: Высш. Религиозно-филос. шк. – 2001. – 456 с.
5. Степанова А.С. Рациональность, идея проекта и понятие «хронотоп» [Электронный ресурс] / А.С. Степанова. – Режим доступа: http://library.by/portalus/modules/philosophy/readme.php?subaction=showfull&id=1109081481&archive=0217b&start_from=&ucat=&
6. Левина Е.Ю. Система управления развитием высшего образования на основе информационно-когнитивного подхода: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Е.Ю. Левина. – Казань. – 2018. – 414 с.
7. Иванова С.В. Образовательное пространство и образовательная среда: в поисках отличий / С.В. Иванова // Ценности и смыслы. – 2015. – № 6 (40). – С. 23-28.

ЦИФРОВАЯ КАФЕДРА В КНИТУ

Лутфуллина Гульназ Гусмановна

*доктор технических наук, доцент, начальник
учебно-методического управления, профессор кафедры Плазмохимических и
нанотехнологий высокомолекулярных материалов ФГБОУ ВО «КНИТУ», г. Казань
e-mail: gulnaz777@bk.ru*

Аннотация. Предоставлена информация о проекте «Цифровая кафедра». Обоснованы условия, включающие разработку программ, организацию обучения, проведения входного, промежуточного, итогового ассесмента, итоговой аттестации. Отмечено, что профессиональная переподготовка студентов проводится параллельно с освоением основной образовательной программы высшего образования. Показаны основные этапы развития «Цифровой кафедры» в ФГБОУ ВО «КНИТУ» (Казань).

Ключевые слова: цифровая кафедра, дополнительные профессиональные программы профессиональной переподготовки.

DIGITAL DEPARTMENT AT KNRTU

Gulnaz G. Lutfullina

*doctor of technical sciences, associate professor
head of the educational and methodological department, professor of the department of Plasma-
Chemical and Nanotechnologies of High-Molecular Materials, KNRTU, Kazan
e-mail: gulnaz777@bk.ru*

Annotation. The information about the project "Digital Department" is provided. The conditions are substantiated, including the development of programs, the organization of training, the conduct of the input, intermediate, final assessment, final certification. It is noted that students' professional retraining is carried out in parallel with the development of the main educational program of higher education. The main stages of the development of the "Digital Department" at the FSBEI HE "KNRTU" (Kazan) are shown.

Keywords: digital department, additional professional programs for professional re-training.

Введение. Целью настоящего проекта является снабжение потребности рынка труда в профессионалах в сфере IT, а также в специалистах, обладающих цифровыми компетенциями.

Проект направлен на тех обучающихся, которые параллельно осваивают основные образовательные программы высшего образования (ООП ВО) и дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки (ДПП ПП) в университетах-участниках программы «Приоритет-2030» [1]. Благодаря реализуемому проекту и программе обучающиеся приобретают дополнительные цифровые компетенции в области создания

алгоритмов и программ, готовых для практического применения, а также навыков использования и освоения цифровых компетенций, требующихся для выполнения нового вида профессиональной деятельности. Срок обучения длится 9 месяцев при нагрузке 252 часа.

Задачи проекта:

1. Разработка ДПП ПП или ее актуализация, направленная на получение компетенций, требующихся для осуществления нового вида профессиональной деятельности и приобретения новой квалификации.

2. Организация обучения по разработанным или актуализированным ДПП ПП в пределах проекта «Цифровые кафедры» одновременно с освоением ООП ВО.

3. Проведение разноуровневых оценок (ассесментов): входной, промежуточной и итоговой для анализа приобретения цифровых компетенций обучающихся по ДПП ПП.

4. Реализация итоговой аттестации обучающихся по ДПП ПП методом демонстрационного экзамена.

По завершении обучения студенты получают квалификации программиста; разработчика информационных систем; администратора процесса управления безопасностью сетевых устройств и программного обеспечения.

Обучающимся, с успехом освоившим соответствующую ДПП ПП и выдержавшим итоговую аттестацию, выдается диплом о профессиональной переподготовке.

Методология. Проект «Цифровые кафедры» реализуется в рамках федерального проекта «Развитие кадрового потенциала ИТ-отрасли» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». (Исполнение требований программы «Приоритет-2030» и Постановления Правительства РФ от 14.03.2022г. №357). Проект должен иметь следующий результат: «Обучающимся обеспечена возможность прохождения профессиональной переподготовки на «Цифровой кафедре» образовательной организации высшего образования – участника программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030» посредством получения дополнительной квалификации по ИТ-профилю. Нарастающий итог» [1].

«Цифровые кафедры» – проект, реализуемый на базе университета – участника программы «Приоритет-2030», обеспечивающий этапы обучения по ДПП ПП (одновременно с освоением ООП ВО), направленный на освоение цифровых компетенций в области создания алгоритмов и программ, пригодных для практического применения, или навыков использования и освоения цифровых технологий, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности.

Результаты и обсуждение результатов. В фокусе исполнения проекта в КНИТУ в 2021–2022 учебном году реализуется 4 программы ДПП, которые разработаны совместно с индустриальными партнерами и одобрены на отраслевом совете «Информационно-коммуникационные технологии» [2]:

1) Не ИТ:

– Алгоритмизация и программирование;

- Основы программирования;
- Управление базами данных;

2) IT:

- Программирование и создание IT-продуктов;
- Компьютерные сети;
- Современные IT-технологии создания и тестирования программных

продуктов.

На обучение зачислены и успешно прошли входной ассесмент более 900 обучающихся.

Компаниями-партнерами при реализации проекта являются IT-компании «АйСиЭл Техно», АО «СофтЛайн Трейд», ООО «РТСИМ», ООО «Системные решения», АО «Барс групп», ПАО «Нижнекамскнефтехим».

При реализации программ ДПП в КНИТУ используется, в основном, свободно распространяемое программное обеспечение. В разных программах используется различный процент российского ПО (от 0 до 50%). Можно сказать, что 12,5%. Широко используемые российские ПО обозначены на слайде:

1) Киберполигон «Аmpire» (компания «Перспективный мониторинг» <https://amonitoring.ru/>);

2) VipNet-IDS компании «ИнфоТеКС»;

3) ПО от «Фактор-ТС».

С целью создания комфортных условий для обучения организованы новые компьютерные классы для обучающихся (13 классов), которые в настоящий момент оснащены современной компьютерной техникой (более 240 единиц).

При реализации проекта часто возникают сложности, которые приходится решать либо самостоятельно, либо при активном содействии Университета Иннополис. Например, в связи с внедрением прокторинга возник дефицит компьютерных классов с веб-камерой. КНИТУ закупил достаточное их количество. Разрабатываются онлайн-курсы по дисциплинам Цифровой кафедры, внедряются дистанционные формы занятий.

Основная сложность, возникшая при реализации проекта – вовлеченность обучающихся и снижение интереса к программе в ходе обучения. В этой связи в настоящий момент пересмотрен подход к реализации проекта. Проведена работа по пересмотру реализуемых программ ДПП на 2023/2024 учебный год. Перечень программ существенно расширен с учетом результатов комплексного анкетирования обучающихся. Обработка анкет позволила выбрать наиболее интересные программы для дальнейшей реализации и адресно связаться с обучающимися, желающими учиться по ДПП, поскольку в конце анкеты обучающиеся оставляют свои контактные данные в случае возникновения интереса к получению дополнительных IT компетенций. Создан телеграм канал для оперативной связи с обучающимися.

В 2023–2024 учебном году «Цифровая кафедра» предоставит для выбора 17 комплектов документов и рабочих программ:

1) Не IT:

- «Цифровая аналитика и принятие решений на основе данных»;

- Основы программирования;
 - Управление базами данных;
 - Веб-разработка;
 - Обработка данных;
 - Разработка игр на Unity;
 - Моделирование процессов нефтедобычи;
 - Цифровая гуманитаристика;
 - Технология информационного моделирования в проектировании и строительстве (BIM);
 - Digital дизайн;
- 2) IT:
- Искусственный интеллект и машинное обучение;
 - Современные IT-технологии создания и тестирования программных продуктов;
 - Аналитика данных;
 - Программирование и создание IT-продуктов;
 - Разработка мобильных приложений;
 - Дизайн в цифровой среде;
 - Компьютерные сети.

Сегодня стоит задача отбора мотивированных обучающихся, которым будут интересны эти IT-курсы по программированию, компьютерным сетям, созданию и тестированию программных продуктов и т.д. В настоящее время экспертиза 12 программ прошла успешно и заканчивается набор студентов.

Кроме того, в контур проекта планируется вовлечение обучающихся из других вузов Казани, не являющихся участниками «Приоритет-2030».

Обучение проводят как штатные преподаватели, так и привлеченные специалисты IT-предприятий. Причем, зачисление работников реального сектора экономики как внешних совместителей и на условиях гражданско-правовых договоров является приоритетным. На «Цифровой кафедре» КНИТУ работают более 50 человек, в том числе 12 привлеченных работников.

На обучение по ДПП ИП принимаются лица, обучающиеся по очной или очно-заочной форме как за счет бюджетных средств, так и внебюджета в вузах-участниках программы «Приоритет-2030», а также в структурах, не имеющих такой статус, с которыми университет-участник программы «Приоритет-2030» подписал соглашение.

Число обучающихся зависит от контингента и финансирования выделенного определенному университету в рамках программы «Приоритет-2030» с учетом вероятного отчисления обучающихся. Данное количество сохраняется в программах университетов-участников программы «Приоритет-2030» и в соглашениях с Университетом Иннополис. Показателем федерального проекта является «Количество обученных на «Цифровых кафедрах» параллельно с освоением основной образовательной программой высшего образования по программам профессиональной переподготовки, направленным на получение дополнительной квалификации по IT-профилю».

На обучение по ДПП ПП допускаются бакалавры 2-го курса, то есть, освоившие 1 курс ООП ВО бакалавриата, а также специалисты 3-го курса, которые освоили ООП ВО специалитета не менее 1 и 2 курсов.

Следует сказать, что, несмотря на сложности 1 этапа реализации проекта, студенты не ИТ-направления заинтересовались обучением на «Цифровой кафедре». Некоторые из них начали применять полученные знания и навыки алгоритмизации и программирования для решения своих профессиональных задач. Так, студент 4 курса Гайфуллин Д.С. использует полученные навыки для выполнения выигранного гранта по теме «Программное обеспечение к аппарату фрактальной разгонки нефти АРН-2 для оценки группового углеводородного состава фракций». Студенты ИТ-направления углубляют и расширяют свои знания и навыки в области ИТ. Некоторые из них благодаря этому нашли высокооплачиваемую работу.

Заключение. Таким образом, благодаря слаженной работе команды проекта достигаются требуемые результаты, проект развивается, совершенствуются подходы к проведению ассесмента. Выполняется главная задача – приобретение и/или совершенствование новых цифровых компетенций студентов, которые сейчас столь необходимы в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://priority2030.ru/> (дата обращения: 17.05.2023)
2. Электронный ресурс. – Режим доступа: https://www.kstu.ru/article.jsp?id_e=136814 (дата обращения: 17.05.2023)

УДК 159

АНТИСЕМИТИЗМ КАК ТРИГГЕР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ: ПРИЧИНЫ И ТИПОЛОГИЗАЦИЯ

Махмутов Зуфар Александрович

кандидат исторических наук

старший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

e-mail: zufar@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению вопроса о типологизации антисемитизма и его основных маркерах. Были выделены основные типы антисемитизма: бытовой (плебейский, кухонный), идеологический, государственный, религиозный, экономический, политический, культурный, расовый, новый антисемитизм. Установлено, что каждый из типов имеет свои идеологемы, исторический контекст и паттерны возникновения. Изучение антисемитизма как одного из первых видов ксенофобии позволяет понять эволюцию деструктивного явления и установить

его первопричины, а также разработать эффективную систему его профилактики.

Ключевые слова: антисемитизм, ксенофобия, экстремизм, язык вражды, девиантное поведение.

ANTI-SEMITISM AS A TRIGGER OF DEVIANT BEHAVIOR: CAUSES AND TYPOLOGY

Zufar A. Makhmutov
candidate of historical sciences
senior researcher KB FSC PMR, Kazan
e-mail: zufar@inbox.ru

Annotation. This article is devoted to the consideration of the issue of typologization of antisemitism and its main markers. The main types of antisemitism have been identified: domestic (plebeian, kitchen), ideological and state, religious, economic, political, cultural, racial, new antisemitism. The author found that each of them has its own ideologemes, historical context and patterns of emergence. The study of antisemitism as one of the first types of xenophobia makes it possible to comprehend the evolution of the destructive phenomenon and to establish its root causes, as well as to develop an effective system of its prevention.

Keywords: antisemitism, xenophobia, extremism, hate speech, deviant behavior.

Антисемитизм, или юдофобию, принято считать одной из самых известных и древних форм ксенофобии. Первое девиантное поведение, вызванное данным явлением, можно отнести к эпохе античности, когда случился еврейский погром в Александрии.

Дискуссионным вопросом в изучении антисемитизма является его типологизация. Существует множество классификаций данного понятия. Российский антрополог В. Ширельман типологизирует антисемитизм по сфере употребления: в быту, интеллектуальный, религиозный (в среде верующих), политический (политические движения и партии), государственно-бюрократический [1]. Историк Г. Костырченко на этом же основании разделяет антисемитизм на юдофобию, или бытовой антисемитизм, плебейский, идеологический (философско-религиозный) и государственный [2, с. 12].

Бытовой (плебейский, кухонный) **антисемитизм** не подкреплён идеологией и олицетворяют ксенофобию как неосознанный социальный рефлекс и нередко базируется на негативных стереотипах и предрассудках. Он может быть первопричиной таких девиантных форм поведения как осквернение могил и синагог, еврейские погромы и т.д. В настоящее время популярным местом проявления бытового антисемитизма является Интернет. Новой формой выражения бытового антисемитизма становится «зум-бомбардировки», когда радикалы врываются на круглые столы с участием раввинов или на закрытые

конференции общин в Zoom, срывают онлайн-конференции синагог, еврейских общинных и студенческих центров различных университетов.

Идеологический антисемитизм, в отличие от бытового, предполагает наличие определенного мировоззрения, рационального объяснения враждебности по отношению к евреям. В основе его могут лежать мифы (например, «хазарский миф»), теории заговоров (существование сионистского оккупационного правительства (Zionist Occupation Government, ZOG, ЗОГ), теория жидомасонского заговора, теория коммунистического заговора евреев и т.д.), псевдонаучные концепции (нацистская расовая теория).

Идеологический антисемитизм стал формироваться во второй половине XIX века. Именно этим временем датируется формирование расистской теории противостояния арийской и семитской расы.

Характерной чертой идеологического антисемитизма является апеллирование к подложным документам. В одной из самых известных подделок, в «Протоколах сионских мудрецов», датированной началом XX века, излагаются планы евреев по установлению мирового господства и разрушению христианского мира. Несмотря на то, что практически сразу в научном сообществе он был признан фальшивкой, до настоящего времени находятся сторонники его подлинности. «Протоколы сионских мудрецов» стали идеологической основой теории «жидомасонского заговора», согласно которой существует тайная коалиция еврейства (или иудаизма) и масонства для установления всемирного господства.

Среди антисемитских идеологов, присущих современности, необходимо выделить миф о том, что евреи являются «основными разносчиками коронавируса» или же их обвиняют в «тайном создании эффективного лекарства только для своей нации».

Государственный антисемитизм проявляется в существовании дискриминационной политики по отношению к евреям. Он был распространен во многих странах мира, но своего апофеоза достиг в нацистской Германии, когда представители данной этнической группы не только были лишены гражданских прав, но и подлежали физическому уничтожению. Государственный антисемитизм может иметь как открытый, и завуалированный характер.

Достаточно популярным в науке является разделение антисемитизма по его тематическому содержанию. На этом основании французский литературный критик, журналист и политический деятель Б. Лазар выделяет три типа антисемитизма: христианский, экономический и этнологический [3, с. 224], а американский исследователь У. Брустейн – четыре: религиозный, экономический, политический и расовый [4, с. 46]. Близка к классификации У. Брустейна систематизация Э. Флэннери. Он пишет о четырех разновидностях антисемитизма: о религиозном (теологическом), экономическом, политическом, националистическом [5]. Характеристики выделенных видов антисемитизма достаточно схожи.

Религиозный, или христианский антисемитизм, также известный как **антииудаизм** представляет собой антипатию к евреям из-за их предполагаемых религиозных убеждений. Он возник приблизительно во II веке и уходит корнями в

иудео-христианский конфликт. В разные периоды времени евреи осуждались многим христианами за то, что не признали Иисуса мессией и были причастны к его распятию, обвинялись в ритуальных убийствах, в использовании крови христиан с обрядовыми или магическими целями, в кощунственных действиях над гостией (облаткой для причастия в католической и лютеранской церквях).

Религиозный антисемитизм получил распространение среди мусульман и у неоязычников. Неоязычники уверены, что иудаизм и христианство – близкородственные и одинаково вредные религии, лишаящие человека радости жизни, воспитывающие психологию раба и приучающие варварски относиться к природе. Согласно их представлениям, «арийцы» (в первую очередь, славяне, а также прочие индоевропейские народы) в дохристианский период обладали высокоразвитой государственностью, скрепленной «родной» религией и высокой нравственностью. Но евреи, по определению стремящиеся к мировому господству, своей хитростью положили конец золотому веку.

Для религиозного антисемитизма характерно разделение людей по критерию вероисповедания, а не национальности. Теоретически религиозный антисемитизм предполагает, что предубеждения и враждебность к евреям прекратится, если они перестанут исповедовать иудаизм и сменят религию. Однако историческая практика опровергает подобные предположения, о чем свидетельствует, например, дискриминация по отношению к марранам (обращенным в христианство евреям в Испании и Португалии) в конце XV и XVI веков. В России евреи, принявшие христианство, вплоть до XX века не подвергались каким-либо существенным ограничениям, что свидетельствует об актуальности данного вида антисемитизма в стране. С приходом советской власти религиозный антисемитизм утратил свою актуальность, но возник снова в 1990-ые годы. По мнению исследователя В. Шнирельмана, религиозный антисемитизм в России связан с эсхатологическим мифом о «конце света», «последних временах», пришествии антихриста, решающем поединке сил Бога и Сатаны и Страшном суде [1, с. 186]. Религиозные фундаменталисты и правые публицисты доказывают, что антихриста с нетерпением ждут «иудеи-евреи-сионисты», для того чтобы уничтожить иные культуры, религии, построить «мировую империю» с единой религией и захватить власть над миром. Таким образом, данный миф имеет и политический ракурс.

Основополагающая предпосылка **экономического антисемитизма** состоит в том, что евреи занимаются пагубной экономической деятельностью (например, ростовщичеством) или виновны в упадке экономики (например, немецкой в 1930-ые годы). Связь евреев и денег лежит в основе предрассудков, касаемых этнической группы. Антисемиты утверждают, что евреи контролируют мировые финансы, о чем было также заявлено в подложном документе «Протоколы сионских мудрецов».

Правозащитник А. Фоксман выделяет шесть ложных стереотипов, лежащих в основе экономического антисемитизма:

- все евреи богаты;
- евреи скупы и жадны;
- могущественные евреи контролируют весь деловой мир;

- еврейская религия делает упор на прибыль и материализм;
- евреи могут обманывать неевреев;
- евреи используют свою власть на благо «своих» [6, с. 54].

Богатство евреев, обусловленное хорошим образованием, бережливым хозяйствованием и экономией, вызывает и вызывало зависть, ненависть в разные исторические эпохи.

Исследователь Л. Поляков утверждает, что экономический антисемитизм является всего лишь проявлением религиозного антисемитизма [7]. Например, некоторые виды деятельности евреев, в частности, ростовщичество в христианской парадигме осуждалось и сопутствовало актуализации таких негативных стереотипов как «жадные» и т.д. В противовес этой точке зрения Д. Пенслар утверждает, что в современную эпоху экономический антисемитизм «отчетлив и почти постоянен», а религиозный антисемитизм «часто подавляется» [8].

Из экономического антисемитизма проистекает **политический**. Историк У. Брустейн политический антисемитизм рассматривает как враждебность по отношению к евреям, которая основана на вере в то, что они стремятся к власти [4, с. 46]. Израильский историк И. Гутман основной чертой данного явления видит возложение вины на евреев не только за экономические, но и за политические кризисы [9, с. 100]. «Возложение вины» используется для увеличения числа своих сторонников. Сторонники политического антисемитизма часто используют для обоснования своих воззрений идеологическую составляющую, которая опирается на мифы и конспирологические теории (существование сионистского оккупационного правительства, теория жидомасонского заговора, теория коммунистического заговора евреев и т.д.).

Под **культурным антисемитизмом** исследователь Л. Харап понимает такую разновидность антисемитизма, которая обвиняет евреев в желании подорвать моральные устои, традиционный образ жизни, навязать свою вульгарную «еврейскую» культуру [10, с. 24]. Историки Д. Ниевик и Ф. Никосия считают, что культурный антисемитизм сконцентрирован на осуждении «отстраненности евреев от общества, в котором они живут» [11, с. 215]. По мнению американского психиатра и нейробиолога Э. Кандела, важной особенностью культурного антисемитизма является убежденность в том, что негативные черты иудаизма можно исправить через образование или обращение к другой религии [12].

Ярким примером культурного антисемитизма является создание в конце XIX века политического движения националистического толка «Voelkisch», которое боролось за защиту традиционной немецкой культуры от секуляризации и модернизации, а также от еврейского влияния.

Наиболее опасным видом антисемитизма является **расовый**, результатом которого стало крупнейшее проявление антисемитизма – Холокост. Расовый антисемитизм – это псевдонаучная теория, которая рассматривает евреев в качестве прирожденных носителей неких биологических «ущербных» признаков. Данная теория получила свое распространение в конце XIX-го и начале XX-го века. Появление ее именно в это время не случайно. В это время многие

антисемиты перестали быть христианами, а многие евреи ассимилировались. Таким образом, как считает исследователь Д. Михман, в этот период у юдофобов возникла идеологическая потребность в светской теории, обосновывающей ненависть к евреям [13, с. 27-28].

Теоретическую основу расового антисемитизма заложили В. Вагнер, Л. Вольтман, Ж. Гобино, Х. Гюнтер, Гвидо фон Лист и Йорг Ланц фон Либенфельс, Е.П. Блаватская, Х. Чемберлен, Альфред Розенберг («Миф двадцатого века»), которые создали фактическую проекцию биологической теории эволюции Чарльза Дарвина. Она подразумевает эволюционное превосходство арийской расы над евреями («семитской расы») и бескомпромиссную борьбу между ними. Исходя из данных теоретических воззрений, ассимилированные евреи считаются даже более опасными, чем иудеи, так как они действуют тайно.

Начиная с 1990-х годов некоторые ученые выдвинули концепцию **«нового антисемитизма» (антисионизма)**, которая подразумевает ненависть к национальным устремлениям евреев, прежде всего к сионизму. Триггером его возникновения французский философ П. Тагиеф считает шестидневную войну Израиля с Египтом, Сирией, Иорданией, Ираком и Алжиром в 1967 году [14, с. 62]. Новый антисемитизм, получивший в распространение в арабском мире, иногда называется «арабским». Сторонники нового антисемитизма отрицают Холокост, сравнивают современный Израиль с нацистской Германией, утверждают наличие сотрудничества сионистов с нацистами, обвиняют евреев в распространении СПИДа в арабских странах и т.д. Использование термина «новый антисемитизм» является спорным в научном сообществе.

В изучении причин появления антисемитизма можно выделить два подхода: субстанционалистский или функционалистский. Субстанционалисты видят причину в негативном отношении к евреям в них самих, функционалисты – в отдельных локальных и конкретных конфликтах.

Исследователи, придерживающиеся субстанционалистского подхода, считают, что одной из предпосылок антисемитизма стало ярко выраженное обособление евреев от других этнических групп, которое проявлялось еще в древности. Отличительной особенностью евреев долгое время была и их монотеистическая религия, вера в то, что они являются избранным Богом народом.

Функционалисты отмечают важность иудаистическо-христианского конфликта в развитии антисемитских настроений в древности и арабо-израильского в настоящее время.

Антисемитизм, как и любой другой вид ксенофобии и расизма, объясняется социально-экономическими, политическими, групповыми и личностными причинами.

Социально-экономические потрясения усиливают конкуренцию, чувство фрустрации и депривации, что с точки зрения реалистического (Д. Козера и М. Шерифа) и мотивационного подхода (З. Фрейд), теории козла отпущения способствует нарастанию групповой враждебности. Одним из важнейших триггеров антисемитизма может стать политический фактор (государственная политика и пропаганда, военно-политические конфликты). Антисемитизм

помогает справиться с неуверенностью в политической и социальной жизни и является механизмом компенсации напряжений, существующих в обществе.

Среди групповых факторов, способствующих росту антисемитизма, выделяют установки, предубеждения родителей; взгляды, убеждения референтной группы (включая группу сверстников), влияние авторитетных лиц, доминирующую идеологию, обычаи и традиции. В информационную эпоху к референтным группам можно отнести виртуальные сообщества в Интернете, а к авторитетным лицам – администраторов пабликов.

Личностные причины связаны с представлениями, установками подростков; индивидуально-психологическими особенностями (агрессивностью, тревожностью, повышенной внушаемостью, реактивностью, психическими процессами, особенностями социализации (теория авторитарной личности), смещенной агрессией, социально-психологическим напряжением, фрустрацией или депрессией).

Итак, наиболее устоявшимися типологизациями антисемитизма является деление его по сфере бытования и тематическому содержанию. В первом случае выделяют бытовой (плебейский, кухонный), идеологический и государственный, во втором – религиозный, экономический, политический, культурный, расовый, новый антисемитизм. Несмотря на то, что каждый из них имеет свои четкие маркеры, они часто взаимообусловлены и проистекают один из другого.

Список литературы:

1. Шнирельман В. Антисемитизм в современной России – темы и персонажи / В. Шнирельман // Труды по еврейской истории и культуре. – М., 2016. – С. 183-204.
2. Костырченко Г.В. Тайная политика Сталина: власть и антисемитизм / Г.В. Костырченко. – М., 2003.
3. Lazare V. Anti-Semitism: Its History and Causes. – Cosimo, 2006.
4. Brustein W. Roots of Hate: Anti-Semitism in Europe before the Holocaust. – Cambridge University Press, 2003.
5. Flannery E. The Anguish of the Jews: Twenty-three Centuries of Antisemitism. – Paulist Press, 2004.
6. Foxman A. Jews and Money: The Story of a Stereotype.–Palgrave Macmillan, 2010.
7. Poliakov L. The History of Anti-Semitism: From the Time of Christ to the Court Jews.–University of Pennsylvania Press, 2003.
8. Penslar D. "Acknowledgments" in Zionism and Technocracy: The Engineering of Jewish Settlement in Palestine, 1870-1918. – Indiana University Press, 1991.
9. Genocide, Critical Issues of the Holocaust: a Companion to the Film, Genocide.–Behrman House, Inc. 1983.
10. Harap L. Creative Awakening: the Jewish Presence in Twentieth-century American literature, 1900-1940s. – Greenwood Publishing Group, 1987.
11. Niewyk D. The Columbia Guide to the Holocaust. F. Nicosia.–Columbia University Press, 2003. – P. 215.
12. Kandel E. In Search of Memory: the Emergence of a New Science of Mind.–W.W. Norton & Company, 2007.
13. Михман Д. Катастрофа европейского еврейства. – Тель-Авив, 2001.
14. Taguieff P. Rising from the Muck: The New Anti-Semitism in Europe. – Ivan R. Dee. 2004.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ

Мезенцева Анна Игоревна

*доцент кафедры «Дидактика, методики и технологии обучения»
ФГБУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь
e-mail: anna87-05.86@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки будущих педагогов в условиях поликультурности. Приводится опыт зарубежных стран в вопросах поликультурности.

Ключевые слова: подготовка, поликультурность, педагогика, будущие педагоги, условия.

TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN MULTICULTURAL CONDITIONS

Anna I. Mezentseva

*associate professor of the department of "Didactics, teaching methods and technologies"
Sevastopol State University, Sevastopol
e-mail: anna87-05.86@mail.ru*

Annotation. The article deals with the issue of training future teachers in multicultural conditions. The experience of foreign countries in case of multiculturalism is given.

Keywords: preparation, multiculturalism, pedagogy, future teachers, conditions.

Проблема совершенствования образования относится к ряду тех педагогических проблем, которые с течением времени не теряют своей актуальности. Ситуация в современном обществе характеризуется ростом локальных этнических конфликтов. Задачи сохранения безопасности в современном обществе требуют постоянной работы по изучению природы конфликтов между представителями различных этнических групп, их влияния на социальную и экономическую жизнь общества, а также поиска путей их преодоления. Все это ставит серьезные проблемы перед образованием, которое не может не реагировать на происходящие в обществе события. Опыт зарубежных стран, в частности, США, показывает, что образовательные учреждения являются основными структурами, где проводится целенаправленная объединяющая и миротворческая политика. Таким образом, образование может помочь обществу воспитать молодежь в духе гуманного отношения к представителям других культур и найти эффективные методы снижения межнациональной враждебности, которые, с одной стороны, могут быть применимы в социальной среде, а с другой стороны, могут помочь улучшить достижения обучающихся.

В настоящее время исследователи предлагают теорию культурно ориентированной педагогики, которая могла бы быть рассмотрена при реформировании педагогического образования. Согласно учёному Лопесу, «некоторые исследователи утверждают, что обучение, учитывающее культурные особенности, улучшает академическую успеваемость, поскольку рассматривает культуру и язык обучающихся как сильные стороны». У всех ВУЗов есть свои рейтинги, и обучающиеся обычно хотят обучаться в тех ВУЗах, где рейтинги очень высоки.

В соответствии с тем местом, где будут работать будущие педагоги, мы должны готовить их со следующими необходимыми убеждениями. Это высокие ожидания, знание культуры, интеграция культурного контента и, конечно же, язык.

Во-первых, насчёт высоких ожиданий. Существует много культур, которые смешиваются в каждой стране во время глобализации, и роль всех педагогов – это быть ближе к своим ученикам, помогая им преодолеть любые академические проблемы, с которыми они столкнутся. Согласно заявлению Вильегаса и Лукаса, «отношение педагогов к учащимся в значительной степени формирует ожидания, которые они возлагают на обучение учащихся, их отношение к учащимся и то, чему учащиеся в конечном итоге учатся». Это означает, что все педагоги несут ответственность за успеваемость своих учеников. Педагоги должны сделать содержание и учебные программы, основанные на стандартах, доступных для учащихся и преподавать таким образом, чтобы учащиеся могли их понять, используя аспекты своей культуры. Как только учащиеся почувствуют себя комфортно с тем, как педагог говорит и обсуждает учебный материал, они почувствуют себя достаточно комфортно, чтобы сосредоточиться и попытаться усвоить содержание.

Второе, на наш взгляд, обладать культурными знаниями. Знать, как обучать их, используя их культуру, традиции и стили преподавания, то есть как себя вести. Педагоги нового формата должны знать все о культуре учащихся, а книги, которые они будут использовать на своих занятиях, должны включать известных людей из местной культуры. Это, с одной стороны, будет удерживать внимание учащихся во время урока, а с другой стороны, они узнают много интересных фактов, о которых раньше не знали. Однако отношение к различиям как к чертам характера может быть частично обусловлено акцентом на различия в способах обучения учащихся и на то, как они заслуживают внимания учителей. Гей [1, с. 105], например, утверждает, что «Культура включает в себя множество вещей, некоторые из которых знать важнее, чем другие, потому что они имеют прямое значение для преподавания и обучения. Среди них культурные ценности, традиции, общение, стили обучения, вклад этнических групп и модели взаимоотношений» [1, с. 107]. Избегая редукции культурного опыта как черт характера, культурное знание также представлено в конструктивистских взглядах на обучение, где «учащиеся используют свои предшествующие знания и убеждения... чтобы осмыслить новые вводимые данные». Лэдсон-Биллингс [2, с. 160] разделяет конструктивистскую точку зрения в своих концепциях «я» и «другие», где учителя «верили в фрейдистское понятие «преподавания как

добычи» или извлечения знаний» (с. 479), а также «использование студенческой культуры в качестве средства обучения» [2, с. 161]. Поскольку культура также влияет на то, как и чему учатся дети, педагоги могут использовать культуру для улучшения самооценки и достижений. Педагоги должны не только проявлять уважение к культурному разнообразию, они также должны внедрять стратегии преподавания, соответствующие стилям обучения их учеников».

Таким образом, поликультурное образование – это особый менталитет, основанный на идеях свободы, справедливости, равенства; образовательная реформа, направленная на трансформацию традиционных образовательных систем таким образом, чтобы они соответствовали интересам, образовательным потребностям и возможностям учащихся независимо от расового, этнического, языкового, социального, гендерного, религиозного, культурного происхождения; междисциплинарный процесс, пронизывающий содержание всех дисциплин учебной программы, но не отдельных курсов, методы и стратегию обучения, взаимоотношения между всеми участниками преподавания и образовательной среды; процесс приобщения учащихся к богатству мировой культуры через последовательное усвоение знаний о родной и национальных культурах, вооружение учащихся способностью критически анализировать любую информацию во избежание заблуждений, а также формирования толерантного отношения к культурным различиям – качеств, необходимых для жизни в поликультурном мире.

Список литературы:

1. Гей Г. Обучение, учитывающее культурные особенности: теория, исследования и практика. – 2-е изд. – Нью-Йорк: Издательство Педагогического колледжа, 2010. – 120 с.
2. Лэдсон-Биллингс Г. Но это просто хорошее учение! Аргументы в пользу культурно значимой педагогики. Теория на практике. – 1995. – 34(3). – 170 с.

УДК 372

ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО ХИМИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Миннахметова Виктория Андреевна
преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
e-mail: vika.vikto96@mail.ru

Иконникова Алёна Вячеславовна
студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
e-mail: alena_ikonnikova_2001@mail.ru

Аннотация. В статье дается содержательное определение понятию «естественнонаучная грамотность» и раскрываются основные дидактические принципы ее формирования в условиях цифровизации образовательного

процесса: активности, интеграции, практики и использования цифровых технологий. Приводятся результаты опытно-экспериментальной работы по формированию естественнонаучной грамотности в соответствии со средним «коэффициентом сформированности умений».

Ключевые слова: обучение химии, естественнонаучная грамотность, цифровизация обучения, цифровые технологии, будущие учителя химии.

FORMATION OF STUDENTS' NATURAL SCIENCE LITERACY IN CHEMISTRY UNDER CONDITIONS OF DIGITALISATION

Victoria. A. Minnakhmetova
teacher

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan
e-mail: vika.vikto96@mail.ru

Alena. V. Ikonnikova
student

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan
e-mail: alena_ikonnikova_2001@mail.ru

Annotation. The article gives a meaningful definition of the concept of «science literacy» and reveals the main didactic principles of its formation in the conditions of digitalisation of the educational process: activity, integration, practice and use of digital technologies. The article presents the results of experimental work on the formation of science literacy in accordance with the average «coefficient of skills formation».

Keywords: chemistry education, science literacy, digitalisation of learning, digital technologies, future chemistry teachers.

В современном мире, где технологии развиваются с невероятной скоростью, учителям необходимо быть готовыми к формированию естественнонаучной грамотности учащихся в условиях цифровизации образовательного процесса. Одним из ключевых предметов, который помогает студентам – будущим учителям развивать эту грамотность, является химия.

В статье Н.А. Заграничной [2] естественнонаучная грамотность рассматривается, как способность обучающихся овладевать и использовать знания для освоения новой информации, постановки научных вопросов и объяснения естественнонаучных явлений, а также для получения ответа на поставленную проблему, на основе наблюдений и экспериментов. Это подводит к мысли о том, что к вопросу формирования естественнонаучной грамотности у учащихся надо подходить в комплексе с дидактическими принципами обучения естественнонаучным дисциплинам (химия, биология, физика, география), так как ученики должны уметь научно объяснять различные явления природы, понимать сущность исследований в области естественнонаучных знаний и интерпретировать полученные результаты исследования. Принципы обучения естественнонаучным дисциплинам включают в себя активное участие учеников в процессе обучения, использование интерактивных методов, практических занятий

и современных технологий. Именно современные технологии, такие как компьютерные программы, интерактивные доски, виртуальные и цифровые лаборатории играют важную роль в обучении естественным наукам. Они позволяют ученикам более наглядно и эффективно изучать материал, а также проводить сложные эксперименты и исследования.

Несомненно, для успешного формирования естественнонаучной грамотности учащихся в условиях цифровизации, студентам – будущим учителям химии необходимо уметь использовать современные технологии в обучении. Они должны знать, как привлечь внимание учащихся к химическим явлениям, используя компьютерные программы, интерактивные доски, виртуальные и цифровые лаборатории и другие средства. Кроме того, студентам необходимо уметь объяснять сложные химические явления простым языком, чтобы учащиеся могли легко понять и запомнить материал, грамотно использовать принципы интеграции естественнонаучных дисциплин в общеобразовательном процессе, что позволяет ученикам видеть связь между различными научными дисциплинами и применять полученные знания на практике.

В ходе осуществления опытно-экспериментальной по оценке уровня формирования естественнонаучной грамотности учащихся по химии в условиях цифровизации образования был разработан дидактический инструментарий «комплекс контекстных задач на сформированность естественнонаучной грамотности», включающий в себя 10 заданий открытого типа. Апробация дидактического инструментария осуществлялась в 8-й параллели на базе МБОУ «Русско-татарская средняя общеобразовательная школа № 129» г. Казани. Перед началом апробации, с учениками в течение месяца была проведена комплексная работа по развитию естественнонаучной грамотности по химии с использованием цифровых технологий, основанная на смешении традиционных и цифровых средств обучения при организации химического эксперимента и изучении явлений природы в рамках внеурочной деятельности. Выводы об освоении умений делаются на основе анализа результатов диагностической работы, в соответствии со средним «коэффициентом сформированности умений» – K_u – показателем, который считался достаточным, если $K_u \geq 50\%$, и высоким, если $K_u \geq 70\%$ [4].

На базе МБОУ «Средняя общеобразовательная русско-татарская школа №111» г. Казани была проведена первичная диагностика естественнонаучной грамотности, в которой приняли участие 20 учащихся 8 класса со средним уровнем обученности. Анализ результатов позволяют сделать вывод о том, что лишь 35–45% учащихся из класса справились с предложенными заданиями, направленные на оценку уровня сформированности естественнонаучной грамотности. Результаты диагностики свидетельствовали о том, что у учащихся слабо развиты умения объяснять или описывать естественнонаучные явления на основе имеющихся научных знаний, а также строить гипотезы и прогнозировать свои дальнейшие действия. Результаты первичной диагностики сподвигли нас к вопросу: «Применение каких методов, форм, средств и технологий обучения будет способствовать формированию естественнонаучной грамотности учащихся по химии?».

Внеурочная деятельность призвана создать среду воспитывающего действия для активизации интеллектуальных интересов обучающихся, развития психологически здоровой личности [1], а также способствовать формированию естественнонаучной грамотности учащихся по химии (подробнее [3]). Именно в свободное от уроков время, происходило развитие интереса и мотивации к изучению естественных наук. Нами была организована внеурочная работа, в рамках которой использовались цифровые технологии (работа с Ahaslides, Flickers и цифровыми лабораториями), элементы игры, задания разрабатывались с учетом того, что отражали основные аспекты «химии вокруг нас». Учащиеся экспериментальной группы 8-го класса МБОУ «Русско-татарская средняя общеобразовательная школа № 129» г. Казани, на протяжении времени проявляла усердие в решении заданий, но изменились ли показатели сформированности естественнонаучной грамотности учащихся данной группы?

Для того чтобы увидеть наглядный прогресс сформированности естественнонаучной грамотности, с классом было проведено повторное тестирование. Результаты были зафиксированы и сравнены с контрольной группой учащихся 8-ого класса. Контрольная группа так же состояла из 20 человек со средним уровнем обученности и ранее уже работала над повышением уровня естественнонаучной грамотности, с использованием цифровых средств обучения. Результаты повторного тестирования показали, что первая группа достигла уровня «средний» и их показатель составил 60%. Вторая группа также справилась неплохо, но чуть ниже первой и их процент выполнения – 50%.

Таким образом, экспериментальные данные свидетельствуют о том, что формирование естественнонаучной грамотности должно осуществляться систематически в рамках естественнонаучных дисциплин, при этом важна интеграция сформированных знаний и умение связывать полученные знания с наблюдаемыми явлениями окружающей среды и жизнедеятельности человека. Где использование цифровых технологий при формировании естественнонаучной грамотности помогает лучше доносить изучаемые явления, позволяют создавать интерактивные учебные материалы, которые могут быть более наглядными и понятными для учащихся, а также получать доступ к большому количеству информации и ресурсов.

Список литературы:

1. Головнер В.Н. Химия: организация внеурочной и внешкольной деятельности: методическое пособие: соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту / В.Н. Головнер. – Москва: Русское слово: Русское слово-учебник, 2022. – 351 с.: ил. – Библиогр. – С. 345-351.
2. Заграничная Н.А. Интеграция естественнонаучных предметов как, фактор формирования естественнонаучной грамотности в основной школе / Н.А. Заграничная // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2020. – № 3. – С. 1158-1165.
3. Иконникова А.В. Формирование естественнонаучной грамотности в рамках внеурочной деятельности учащихся по химии / А.В. Иконникова, В.А. Миннахметова // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественнонаучным и техническим дисциплинам: Материалы III Международной научно-практической конференции, посвященной

памяти академика РАН К.А. Валиева, Елабуга, 17 января 2023 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2023. – С. 193-197.

4. Перминова Л.М. Дидактическое обоснование формирования естественнонаучной грамотности / Л.М. Перминова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. –Т. 1. – № 4 (41). – С. 162-171.

УДК 371

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Молдабекова Сандугаш Кайрхановна

доктор PhD, ассоц. профессор

НАО «Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова», г. Кокшетау

e-mail: Smoldabekova@shokan.edu.kz

Аннотация. Правильный выбор профессии предопределяет всю дальнейшую жизнь человека. Глобальные изменения в обществе способствуют совершению неоднократного выбора личностного и профессионального в жизни человека. Важность психолого-педагогического сопровождения учащихся при профессиональном самоопределении остается основной задачей педагогов в педагогическом процессе.

В статье рассмотрены вопросы профессионального самоопределения учащихся посредством Атласа новых профессий и компетенций Казахстана.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация, профессиональное развитие личности, ранняя профилизация, Атлас новых профессий и компетенций.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF THE MODERN PARADIGM OF EDUCATION

Sandugash K. Moldabekova

PhD, associate professor

“Kokshetau University named after Sh.Ualikhanov”, Kokshetau

e-mail: Smoldabekova@shokan.edu.kz

Annotation. The right choice of profession determines the whole future life of a personality. Global changes in society contribute to making repeated personal and professional choices in a personality’s life. The importance of psychological and pedagogical support of students in professional self-determination remains the main task of teachers in the pedagogical process.

The article deals with the issues of professional self-determination of students through the Atlas of new professions and competencies of Kazakhstan.

Keywords: Professional self-determination, professional orientation, personality's professional development, early profiling, Atlas of new professions and competencies of Kazakhstan.

В настоящее время современная система образования претерпевает значительные изменения в контексте социально-экономических аспектов в обществе. В связи с этим большую роль приобретают процессы профессионального самоопределения обучающихся. Приоритетная роль в системе образования отводится вопросам профессиональной ориентации студентов как части общего процесса социальной ориентации молодежи.

Проблема выбора профессии встает перед школьником тогда, когда учащийся еще не в полной мере обладает достаточным жизненным опытом, при этом ему следует учитывать современные тенденции и изменения в системе образования и в обществе, ориентироваться на престиж многих профессий.

Профессиональное самоопределение представляет собой перспективы личностного и профессионального развития, эмоционально-ценностное отношение к выбранной будущей профессии. Фактически, возрастает ответственность самих учащихся к профессиональному становлению, мотивация к реализации поставленных задач в образовательной деятельности.

В последнее время наблюдается социальный заказ общества на подготовку компетентных специалистов, что приводит к созданию современных разработок психолого-педагогического сопровождения школьников относительно профессионального самоопределения учащихся.

Одним из этапов профессионального самоопределения школьников является ранняя профилизация учеников в школе, которое охватывает профориентационное просвещение. На базе школы должна проводиться грамотная работа по профориентации учащихся в школе. Таким образом, ранняя профилизация направлена на определение наклонностей и выявление способностей к той или иной профессии, уметь креативно подходить к работе, быть подготовленным к любым условиям на работе, быть гибким в контексте неопределенности будущего.

Ученые занимались исследованиями педагогических аспектов по ранней профилизации в трудах: Г.И. Шукиной, Е.А. Климов, В.Ф. Сахарова, Г.А. Умановым, Б.К. Садиковым, Л.В. Левановой, К. Аскарновой, Л.З. Мажитовой, З. Жанабаев, А.А. Бейсенбаева, К.К. Жанпеисова, К.Б. Жарикбаева, С.М. Джакупова, А.П. Сейтешева, Ж.О. Умбетовой, З.Б. Мадалиевой.

Следует также сказать о вкладе в развитие общества знаменитого казахского деятеля А. Кунанбаева. В своих идеях великий просветитель озвучил значимости образования.

«Процесс овладения новыми знаниями или искусством любого мастерства – высшее благо, и бесценный труд, для овладения чего необходим здравый и живой ум, сильная мотивация и благородные намерения и стремления» [1]. Ибрай Алтынсарин в труде «Вопросы общественной психологии» рассматривал образование как процесс становления личности и обретения будущей профессии [2].

По мнению О.А. Кожуровой, профессиональное самоопределение представляет собой динамический процесс, обусловленный социальными детерминантами, направленные на развитие самооценки, формирование мотивов и ценностей профессиональной деятельности для правильного осуществления профессиональных выборов [3].

Весьма интересна точка зрения Е.Г. Казьминой, профессиональное самоопределение определяется субъектностью личностью, для которой характерна активация личностных ресурсов, соблюдение норм профессионального поведения, овладение профессиональной деятельностью [4].

С точки зрения Н.С. Пряжникова профессиональное самоопределение обозначается как грамотно построенный принцип профессиональных свойств человека [5].

Проблема профессионального самоопределения учащихся направлена на совершенствование практических разработок методов психолого-педагогического сопровождения обучающихся в контексте Атласа новых профессий и компетенций Казахстана.

В настоящее время профессиональная ориентация проводится посредством Атласа, включающиеся 9 основных отраслей экономики. Также указаны новые, устаревшие и трансформирующиеся профессии. Данный Атлас включает надпрофессиональные компетенции, направленные на умение социальной адаптации к изменениям в обществе, умению творчески решать деловые задачи, проявлять межкультурные коммуникации с разными людьми [6].

Атлас направлен на грамотное планирование собственной траектории профессионального развития, выступает как своеобразный ориентир среди разнообразных профессий. На сайте можно пройти профориентационный тест для определения личностных характеристик и профессиональных наклонностей и способностей. Также можно просмотреть рекомендации по профессиональному развитию в контексте предложенных профессий.

В атласе представлены современные тренды такие как: мультикультурность, цифровизация и робототехника, экологическое мышление, бережливое потребление, коммуникация, системный подход. Профессии будущего охватывают те процессы, которые происходят в обществе: умное оборудование, удаленное управление, общество рециклинга и т.д.

Атлас дает глубокое представление о востребованных и актуальных профессиях будущего, понимание ключевых знаний и компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, можно констатировать, что профессиональное самоопределение представляет собой процесс формирования личностью своего отношения к профессиональной среде, способ ее самореализации. Профессиональное самоопределение ориентировано на выбор будущей профессии в соответствии со своими способностями и возможностями для реализации в выбранной деятельности.

Список литературы:

1. Абай, Книга слов. Слова назидания. Алматы, 2020. – 137 с.
2. Давлетова А.А., Бейсембаев Г.Б. Становление и развитие профориентационной работы в Казахстане / А.А. Давлетова, Г.Б. Бейсембаев // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 3. – С. 174-176.
3. Кожурова О.А. Социальные и социально-психологические детерминанты профессионального самоопределения студентов вузов: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.А. Кожурова. – М., 2007. – 24 с.
4. Казьмина Е.Г. Психологические условия и факторы профессионального самоопределения будущих рабочих (на примере студентов профессионального колледжа): дис. ... канд. психол. наук / Е.Г. Казьмина. – Тамбов, 2006. – 176 с.
5. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2005. – 496 с.
6. Атлас новых профессий и компетенций (enbek.kz).

УДК.378

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ: ИНТЕГРАЦИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Мухаметзянова Флёра Габдульбаровна

*доктор педагогических наук, профессор, кафедра исторического и
обществоведческого образования, Институт международных отношений
Казанский федеральный университет, г. Казань
e-mail: florans955@mail.ru*

Мануйлов Максим Александрович

учитель английского языка МБОУ «СОШ №3», г. Альметьевск

Аннотация. Цифровые технологии стали неотъемлемой частью современного образования, и их интеграция в образовательные стандарты стала одной из актуальных проблем современной педагогики. В данной статье рассматривается интеграция цифровых технологий в современные образовательные стандарты и исследуются перспективы их использования для оптимизации учебного процесса. Анализируются различные подходы и методы внедрения цифровых технологий в образование, исследуются преимущества и сложности этого процесса. В заключение делается вывод о необходимости дальнейшего развития и интенсификации работы по интеграции цифровых технологий в современные образовательные стандарты, через оптимальное сочетание информационных технологий и цифровых платформ.

Ключевые слова: инновация, интеграция, образовательные стандарты, гибридное обучение, смешанное обучение.

DIGITAL TECHNOLOGIES AND MODERN EDUCATIONAL STANDARDS: INTEGRATION AND PERSPECTIVES

Flera G. Mukhametzyanova

*doctor of pedagogical sciences, professor, department of historical and
social studies education Institute of International Relations*

Kazan Federal University, Kazan

e-mail: florans955@mail.ru

Maxim A. Manuilov

english teacher School №3, Almetyevsk

Annotation. Digital technologies have become an integral part of modern education, and their integration into educational standards has become one of the urgent problems of modern pedagogy. This article examines the integration of digital technologies into modern educational standards and explores the perspectives for their use to optimize the educational process. Various approaches and methods of introducing digital technologies into education are analyzed, the advantages and difficulties of this process are investigated. In conclusion, it was found out that there is a need for further development and intensification of work on the integration of digital technologies into modern educational standards, by means of optimal combination of information technologies and digital boards.

Keywords: innovation, integration, educational standards, hybrid learning, blended learning.

Введение. С развитием информационных и коммуникационных технологий цифровые инструменты стали незаменимыми средствами обучения и учебного процесса. Их применение в образовании способствует повышению эффективности обучения, активизации познавательной деятельности студентов и развитию цифровой грамотности. Однако для успешной интеграции цифровых технологий в учебный процесс необходимо учитывать современные образовательные стандарты, основанные на принципах компетентного подхода и развития критического мышления.

Целью данной статьи является изучение перспектив интеграции цифровых технологий в современные образовательные стандарты и анализ преимуществ и сложностей этого процесса. В статье исследуются различные подходы и методы использования цифровых инструментов в учебном процессе. Методы исследования: Основными методами исследования являются анализ научной литературы и нормативных источников. В результате исследования будет сделан вывод о значимости интеграции цифровых технологий в современные образовательные стандарты и о необходимости дальнейшего развития этого направления. Также будут выделены ключевые аспекты и принципы, которые следует учитывать при интеграции цифровых технологий в образовательный процесс для максимального достижения положительных результатов.

Изложение основного материала. Интеграция цифровых технологий в современные образовательные стандарты является актуальной и перспективной темой в педагогике. Современные образовательные стандарты стремятся к

развитию компетентностного подхода, активного и исследовательского обучения, а также к формированию у студентов навыков работы с информацией и цифровой грамотности. Цифровые технологии могут значительно оптимизировать учебный процесс, создавать условия для более глубокого и эффективного усвоения знаний.

Интеграция цифровых технологий в образовательные стандарты предлагает новые возможности для обучения и преподавания. Во-первых, они позволяют создавать интерактивные и мультимедийные материалы, которые способствуют более полному пониманию и запоминанию учебной информации. Во-вторых, цифровые технологии предоставляют доступ к широкому спектру образовательных ресурсов, онлайн-курсов и электронных библиотек, что расширяет возможности самообразования и саморазвития для учащихся всех возрастов. Кроме того, цифровые инструменты способствуют развитию коммуникационных навыков и сотрудничеству между учениками и преподавателями. Фундаментальными работами, затрагивающие обозначенные аспекты, являются труды В.А. Сухомлина, В.П. Куприновского, А.В. Якушина, Е.В. Зубарева, в которых теоретически обоснованы методы и подходы интеграции цифровых технологий [1].

Реализация интеграции цифровых технологий в образовательные стандарты также влечет за собой некоторые сложности. Вопросы обеспечения доступности и качества образовательных ресурсов, а также обучение учителей основным навыкам работы с цифровыми инструментами и создания цифровых образовательных материалов являются важными аспектами данного процесса [2]. Кроме того, необходимо учитывать факторы безопасности и защиты данных, особенно при использовании интернет-ресурсов.

Несмотря на эти сложности, интеграция цифровых технологий в современные образовательные стандарты предоставляет множество перспектив для оптимизации учебного процесса. Она способна сделать обучение более интересным и эффективным, а также подготовить студентов к цифровому обществу, где навыки работы с цифровой информацией становятся все более важными. Исследование и практическая реализация данной интеграции позволят выявить лучшие практики и разработать рекомендации для успешного внедрения цифровых технологий в образовательные стандарты [3].

Интеграция цифровых технологий в современные образовательные стандарты предоставляет значительные перспективы для развития образования. Она может существенно улучшить качество обучения, расширить доступ к образовательным ресурсам и индивидуализировать учебный процесс. Вместе с тем, процесс интеграции цифровых технологий в образовательные стандарты также сопряжен с определенными сложностями и вызовами.

Одним из преимуществ интеграции цифровых технологий в образовательные стандарты является возможность создания интерактивных и мультимедийных учебных материалов. Использование таких материалов способствует активному и познавательному обучению, что позволяет студентам улучшить понимание и запоминание учебной информации [4]. Кроме того, цифровые технологии позволяют создать условия для индивидуализации

учебного процесса, адаптирования материала под индивидуальные потребности каждого студента и учета его темпа обучения [5].

Вторым преимуществом интеграции цифровых технологий в образовательные стандарты является расширение доступа к образовательным ресурсам. Онлайн-курсы, электронные библиотеки и различные образовательные платформы предоставляют беспрецедентную возможность обучения в любое время и в любом месте. Это особенно важно для гибкой формы образования, дистанционного обучения и самообразования. Расширение доступа к образованию с помощью цифровых технологий помогает также преодолеть географические и социо-экономические преграды.

В процессе интеграции цифровых технологий в современные образовательные стандарты существуют и определенные сложности. Вопросы, связанные с обеспечением доступности и качества образовательных ресурсов, требуют серьезного внимания. Неравный доступ к технологиям и интернету может привести к дополнительным неравенствам в образовании. Кроме того, необходимо обеспечить качество обучения, эффективную организацию и контроль учебного процесса при использовании цифровых инструментов. Работа с цифровыми образовательными ресурсами требует дополнительных навыков учеников и учителей, что также представляет определенные сложности [6].

В целом, интеграция цифровых технологий в современные образовательные стандарты является перспективным направлением развития образования. Благодаря этому процессу, студенты могут развивать цифровые навыки, связанные с обработкой информации и критическим мышлением, а также сформировать навыки самостоятельного обучения и сотрудничества. Однако, для полной реализации потенциала цифровых технологий необходимо активное внедрение и постоянное совершенствование соответствующих образовательных стандартов, а также поддержка и обучение учителей в использовании цифровых инструментов.

Существует множество подходов и методов использования цифровых инструментов в учебном процессе [7]. Вот некоторые из них:

1. Интерактивные учебные платформы и приложения. Использование интерактивных учебных платформ и приложений позволяет студентам активно взаимодействовать с учебным материалом. Это могут быть интерактивные учебники, игровые приложения, мультимедийные презентации и т.д. Подобные инструменты помогают студентам лучше понять и запомнить материал.

2. Онлайн-курсы и электронные курсы. Возможность прохождения обучения в онлайн-режиме становится все более популярной. Онлайн-курсы позволяют студентам изучать темы самостоятельно, контролировать свой темп обучения и получать обратную связь от преподавателей. Это также позволяет преодолеть ограничения географии, обеспечивая доступ к образованию для всех.

3. Использование мультимедийных материалов. Включение мультимедийных материалов, таких как видеоуроки, анимации, визуальные презентации и звуковые материалы, помогает сделать учебный процесс более интересным и наглядным. Они помогают стимулировать визуальное и слуховое

восприятие студентов, дополнять устный рассказ преподавателя и создавать эмоциональную привлекательность.

4. Создание и использование цифровых учебных материалов.

Преподаватели могут использовать различные инструменты для создания собственных цифровых учебных материалов, таких как презентации, электронные учебники, интерактивные задания и тесты. Это позволяет учителям индивидуализировать материал под потребности и уровень подготовки конкретных студентов.

5. Коллаборативное обучение и онлайн-сотрудничество. Цифровые инструменты также способствуют применению методов коллаборативного обучения и сотрудничества. Студенты могут работать над проектами вместе, обмениваться идеями, делиться материалами и обсуждать учебные задания через онлайн-платформы и инструменты для совместной работы.

Важно отметить, что успешное использование цифровых инструментов в учебном процессе требует подготовки и уверенности учителя в их использовании. Необходимо также обеспечить доступ к техническим средствам и поддержку для студентов, чтобы они могли использовать цифровые инструменты эффективно и без проблем [8].

При интеграции цифровых технологий в образовательный процесс следует учитывать несколько ключевых аспектов и принципов, изложенных ниже:

1. **Целостный и системный подход:** Интеграция цифровых технологий должна происходить в рамках целостного и системного подхода, учитывая все аспекты образовательного процесса, включая цели обучения, содержание учебных программ, методики обучения и оценку.

2. **Соответствие образовательным целям:** Цифровые технологии должны быть внедрены таким образом, чтобы соответствовать образовательным целям и требованиям, предъявляемым к обучающимся. Они должны быть включены в учебные планы и учебные программы таким образом, чтобы поддерживать развитие знаний, навыков и компетенций обучающихся.

3. **Гибкость и индивидуализация:** Интеграция цифровых технологий должна предоставлять возможности для гибкого и индивидуализированного обучения. Обучающиеся должны иметь возможность выбирать, как, когда и где использовать технологии в рамках своих потребностей и стилей обучения.

4. **Активное и исследовательское обучение:** Цифровые технологии следует использовать для поддержки активного и исследовательского обучения, где обучающиеся активно участвуют в процессе обучения, исследуют новые знания и применяют их на практике. Технологии должны стимулировать учащихся к самостоятельному и творческому мышлению, решению проблем и развитию критического мышления.

5. **Коллаборация и сотрудничество:** Цифровые технологии должны способствовать развитию коллаборации и сотрудничества между обучающимися. Они должны предоставлять возможности для коммуникации, обмена идеями и совместного решения задач.

6. **Оценка и обратная связь:** Цифровые технологии должны быть внедрены таким образом, чтобы поддерживать процесс оценки обучающихся и

предоставлять обратную связь. Они должны помогать педагогам собирать данные о достижениях обучающихся и анализировать их, чтобы адаптировать учебный процесс и обеспечить индивидуальную поддержку.

7. Непрерывное обучение педагогов: Интеграция цифровых технологий требует непрерывного обучения и поддержки педагогов. Они должны быть обучены использованию новых технологий, развитию эффективных методов и стратегий обучения с использованием технологий, а также сопровождению и поддержке обучающихся в их использовании.

Соблюдение этих ключевых аспектов и принципов при интеграции цифровых технологий позволит создать эффективную и соответствующую современным требованиям образовательную среду, способствующую развитию навыков и компетенций обучающихся [9].

Выводы. Один из важных выводов, происходящих из анализа и исследования данных, является то, что интеграция цифровых технологий в современные образовательные стандарты имеет значимое значение для развития эффективной и соответствующей современным требованиям системы образования. Результаты показывают, что использование цифровых технологий в образовательном процессе способствует повышению качества обучения, обогащению методического арсенала педагогической практики и созданию более гибкой и индивидуализированной системы образования.

Введение цифровых технологий в образовательные стандарты позволяет обеспечить обучающимся современные навыки и компетенции, необходимые для успешного функционирования в цифровом обществе. Они могут развивать у обучающихся критическое мышление, креативность, проблемное решение, сотрудничество и коммуникацию. Также использование цифровых технологий обогащает образовательный процесс, предоставляя новые возможности для использования различных обучающих материалов, онлайн-курсов, интерактивных заданий, виртуальных лабораторий и симуляций.

Более того, интеграция цифровых технологий позволяет создать более гибкую систему образования, способную адаптироваться к различным потребностям и стилям обучения студентов. Она позволяет преодолеть традиционные ограничения пространства и времени, обеспечивая доступ к образованию из любой точки мира и в любое время [10]. Это особенно важно для обучения на расстоянии или для индивидуального обучения.

Однако необходимо отметить, что успешная интеграция цифровых технологий в образовательные стандарты требует соответствующей подготовки и поддержки педагогов. Они должны быть обучены использованию новых технологий, развитию эффективных стратегий обучения и оценки, а также внедрению инновационных педагогических подходов. Также необходимо обеспечить доступность и равенство в использовании цифровых технологий для всех обучающихся, чтобы избежать цифрового разрыва.

Интеграция цифровых технологий в современные образовательные стандарты является важным шагом в развитии образования в цифровую эпоху. Она позволяет развивать у обучающихся современные компетенции и обеспечивает более гибкую и индивидуализированную систему образования.

Однако успешная реализация этого процесса требует содействия педагогического сообщества, подходящей подготовки и поддержки учителей, а также равенства доступа к цифровым технологиям.

Список литературы:

1. Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования / В.П. Куприяновский [и др.] // International Journal of Open Information Technologies. – 2017. – Т. 5. – № 1. – С. 19-25.
2. Мухаметзянова Ф.Г. Использование технологии комиксов на уроках иностранного языка / Ф.Г. Мухаметзянова, М.А. Мануйлов, А.Р. Сюняева // Глобальная экономика и образование. – 2023. – Т. 3. – № 1. – С. 97-104. – EDN RNLKVI.
3. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Национальный психологический журнал. – 2014. – №2 (14). – С. 25-31.
4. Михайлова Е.Г. Цифровая культура [Электронный ресурс] / Е.Г. Михайлова // Международная деятельность Университета ИТМО. – Санкт-Петербург, 2018. – Режим доступа: https://int.itmo.ru/uploads/dc/dc_bak.pdf (дата обращения: 14.08.2023).
5. Нагель О.И. К вопросу об интеграции в образовании / О.И. Нагель // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – С. 74-82.
6. Соколова Н.Л. Цифровая культура или культура в цифровую эпоху [Электронный ресурс] / Н.Л. Соколова // Международный журнал исследований культуры «Цифровая культура». – 2012. – № 3. – С. 6-10. – Режим доступа: http://www.intelros.ru/pdf/isl_kult/2012_03/sokolovan.pdf (дата обращения: 15.08.2023).
7. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований. Методологический анализ [Электронный ресурс]: сборник: «Педагогика и логика» / Гуманитарные технологии. Аналитический портал. – М., 1993. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/6738> (дата обращения: 04.08.2023).
8. Мануйлов М.А. Применение индивидуально-дифференцированного подхода на уроках иностранного языка / М.А. Мануйлов, А.Р. Сюняева, Р.Р. Хайрутдинов // Глобальная экономика и образование. – 2022. – Т. 2. – № 3. – С. 91-101. – EDN ZULKTC.
9. Мухаметзянова Ф.Г. Феномен инноваций в образовании / Ф.Г. Мухаметзянова, Р.Р. Хайрутдинов // Глобальная экономика и образование. – 2022. – Т. 2. – № 2. – С. 116-126. – EDN HPFSCX.
10. Молчанов С.Г. Феномен «инновация» в образовании / С.Г. Молчанов // Челябинский гуманитарий. – 2010. – № 2(11). – С. 41-51. – EDN OIWMFX.

УДК 159

СООТНЕСЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О СОБСТВЕННЫХ КАЧЕСТВАХ И РЕАЛЬНО ИМЕЮЩИХСЯ У НИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТА

Наумова Эльвира Викторовна
кандидат педагогических наук

директор МБОУ «Гимназия №179 – центр образования», г. Казань
e-mail: s179.kzn@tatar.ru

Набиуллина Ольга Григорьевна
кандидат психологических наук

педагог-психолог МБОУ «Гимназия №179 – центр образования»
старший преподаватель ТИСБИ, г. Казань
e-mail: olga-nab76@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования соотношения реально имеющихся темпераментных особенностей девятиклассников и их представлений о своих особенностях. Показано, что большинство подростков представляют себя уверенными в себе и эмоционально стабильными и активными, что во многих случаях не соответствует реально имеющимся качествам. В качестве ориентира для подражания, старшеклассники готовы принять описание качеств сангвиника, а описание качеств меланхолика для них менее привлекательно. Выявлено, что чаще всего отвергают качества своего темперамента школьники-меланхолики.

Ключевые слова: темперамент, принятие себя, принимаемые качества, отвергаемые качества, девятиклассник, выпускник, представления.

CORRELATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS' IDEAS ABOUT THEIR OWN QUALITIES AND THEIR REAL TEMPERAMENT FEATURES

Elvira V. Naumova

candidate of pedagogical sciences

director of MBOU "Gymnasium No. 179 – center of education", Kazan

e-mail: s179.kzn@tatar.ru

Olga G. Nabiullina

candidate of psychological sciences,

teacher-psychologist MBOU "Gymnasium № 179 – center of Education"

senior lecturer of TISBI, Kazan

e-mail: olga-nab76@yandex.ru

Annotation. The article presents the results of a study of the correlation of the really existing temperamental characteristics of ninth graders and their ideas about their characteristics. It is shown that the majority of adolescents imagine themselves to be self-confident, and emotionally steady and active, which in many cases does not correspond to the actual qualities. As a guide for imitation, high school students are ready to accept the description of the qualities of a sanguine, while the description of the qualities of a melancholic is less attractive to them. It was revealed that melancholic schoolchildren most often reject the qualities of their temperament.

Keywords: temperament, self-acceptance, accepted qualities, rejected qualities, ninth grader, graduate, representations.

Все мы от рождения обладаем определенными устойчивыми качествами, в том числе, связанными с типом темперамента, которые стабильно сохраняются в течение жизни и, конечно, влияют на жизнедеятельность. Адекватное понимание своих особенностей способствует улучшению качества жизни и лучшей социализации [1]. Знание своих особенностей, данных от природы, может помочь человеку лучше управлять своим состоянием, грамотно рассчитывать силы.

Важность понимания своих особенностей становится особенно актуальной на этапах, связанных с планированием дальнейшего пути [2], и в моменты всевозможных испытаний. Именно такой этап проходят выпускники школ. Им предстоит определиться с вариантом дальнейшей учебы или работы, определить

лучшее для себя профессиональное направление, а также достойно выдержать выпускные экзамены. Умение управлять своим состоянием особенно важно в стрессовых ситуациях [1; 2]. Для выпускника такой ситуацией является итоговая аттестация. Выпускники девятых классов являются менее взрослыми, чем одиннадцатиклассники. В связи с этим мы провели исследование, выявляющее то, насколько девятиклассники хорошо представляют особенности, связанные со своим темпераментом.

Объект: представления о своих особенностях и темперамент девятиклассников.

Предмет: соотношение представлений девятиклассников о своих особенностях и их темперамента.

Цель: изучение соотношения представлений подростков о своих особенностях и имеющегося на самом деле темперамента.

Гипотеза: представления девятиклассников о собственных особенностях могут не совпадать с реально имеющимися особенностями темперамента.

Методы: «Личностный опросник Айзенка (ЕРІ)», специально разработанный опросник.

Выборка исследования: 82 девятиклассника, обучающиеся в МБОУ «Гимназия №179 – центр образования». Сначала все испытуемые тестировались с помощью методики «Личностный опросник Айзенка (ЕРІ)». Далее испытуемым был предложен разработанный нами опросник, содержащий четыре описания человека.

Испытуемым было необходимо:

- а) выбрать описание человека, которое, на их взгляд, описывает их самих;
- б) выбрать описание человека, на которого они хотят быть похожими;
- в) выбрать описание человека, на которого не хочется быть похожим.

Эти четыре описания человека соответствуют 4 типам темперамента, однако испытуемым не были даны эти названия и, вообще, в этом задании не озвучивался термин «темперамент».

Следующим заданием было продолжить предложение «Темперамент это – ...».

Дело в том, что разные люди могут по-разному понимать понятие «темперамент». Не обязательно это понимание будет соответствовать научному пониманию. Например, часть людей понимает это слово как «эмоциональность». Мы хотели выяснить, как понимают это понятие девятиклассники.

В результате анализа диагностики темперамента было выявлено, что среди всех испытуемых 42,7% имеют темперамент сангвника (35 человек), 19,5% – флегматика (16 человек), 15,8% – холерика (13 человек), 22% – меланхолика (18 человек).

Далее были проанализированы результаты анкетирования. Было выявлено, что подавляющее большинство испытуемых 73% (60 детей), оценивая себя, выбирают описание сангвника. На выбор описаний других типов приходится по 6 – 12%.

83% (68 детей) испытуемых хотели бы быть похожими на сангвника. Другие описания выбирали по 3 – 6%.

Не хотят быть похожими испытуемые, как правило, на меланхолика (56% – 46 детей). Достаточно часто девятиклассники не хотят быть похожими на холериков (29% – 24 подростка). Реже, как нежелательное, выбиралось описание флегматика (11,5%). На сангвника не хотят быть похожи лишь 2 человека (2,4%).

Возможно, что здесь проявляется стремление молодых людей быть или хотя бы казаться уверенными в себе, энергичными и общительными.

Было выявлено, что при выборе испытуемыми описания человека, которое описывает их самих, лишь 42% выбрали описание, которое совпало с результатами, полученными по методике Айзенка. 58% испытуемых имеют представления о себе, не соответствующие результатам диагностики темперамента. То есть, молодые люди далеко не всегда имеют адекватное представление о своих особенностях.

Рассмотрим, как оценивают разные описания человека испытуемые, имеющие в реальности различные типы темперамента

По результатам анализа 35 испытуемых, имеющих тип темперамента «сангвник», было выявлено, что имеется совпадение выбора описания человека, соответствующее самому себе, и реального темперамента в 72% случаев (25 человек).

По 5 человек (по 14%) оценили себя как флегматика и меланхолика. Интересно, что трое из этих ребят все же хотели бы себя видеть сангвиниками. Чаще всего не хотели бы испытуемые этой группы быть похожими на меланхоликов (51%) и холериков (30%). Что может объясняться осознанием этими ребятами своей эмоциональной стабильности.

При анализе результатов, полученных на выборке испытуемых, имеющих темперамент холерика (13 человек), было выявлено, что совпадение темперамента и оценки соответствующего описания имеет место в 38% случаев. В 62% испытуемые представляют себя сангвиниками и в 100% хотят быть похожими на сангвника. Не хотят быть похожими в 62% на меланхолика, в 15% – на флегматика и в 23% – на холерика.

При анализе результатов, полученных на выборке флегматиков (16 человек) совпадение темперамента и соответствующего описания человека имеет место лишь в 18,8% случаев (3 человек). Снова чаще всего испытуемые представляют себя сангвиниками и хотят быть похожими на сангвиников (по 75%). 25% хотят быть похожими на холерика. Не хотят быть флегматики похожими на меланхоликов (75%), холериков (12,5%) и флегматиков (12,5%).

Среди испытуемых-меланхоликов (18 человек) совпадение реального темперамента и выбора соответствующего описания человека имеет место лишь в 3 случаях (16,6%). Чаще всего эти испытуемые видят себя сангвиниками и хотят быть похожими на сангвника (по 72% – 13 человек). Также в отдельных случаях они хотят быть похожими на флегматика (28%). Не хотят быть похожими на меланхолика 58% испытуемых, имеющих этот темперамент. Следовательно, выявлена проблема, связанная с отвержением испытуемыми-меланхоликами имеющихся у них качеств.

На последний вопрос анкеты, где было необходимо продолжить предложение «Темперамент – это...» ответ, близко отражающий суть этого

понятия дали 26% подростков. Как правило, это были ученики медицинского профильного класса. В 53% случаев был получен ответ «не знаю», и еще 1 человек не дал ответа вообще. Среди остальных ответов были следующие: «какие-то качества», «совокупность душевных психических свойств», «настрой качеств человека», «очень эмоциональный человек», «когда человек очень эмоциональный», «вид (тип) поведения человека», «состояние (внутреннее) человека, определяющее его характер, привычки и т.д.». Таким образом, большинство девятиклассников не имеют вообще понимания о том, что такое темперамент.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Представление о своих особенностях у испытуемых девятиклассников часто не соответствует реальным особенностям. Чаще всего старшекласники предпочитают представлять себя и желают походить на активных, уверенных, эмоционально стабильных, жизнерадостных и общительных людей, что вполне соответствует социальным стереотипам об успешности. Чаще всего совпадение темперамента и оценки, имеющихся у себя качеств наблюдается у сангвиников. Вероятно, это объясняется осознанием этими ребятами своих качеств. Но, возможно, это связано не с их проницательностью по отношению к своим особенностям, а с тем, что они от природы являются носителями качеств, которые в обществе ассоциируются с успешностью.

Кроме того, девятиклассники не имеют четкого представления о том, что такое темперамент.

Данное исследование выявило проблему, связанную с имеющимся несоответствием у подростков представлений о своих особенностях и реально существующими темпераментными характеристиками. В связи с этим были обозначены новые мишени для работы педагога-психолога, связанные с формированием у старшекласников адекватных представлений о своих особенностях и дополнительном сопровождении школьников-меланхоликов, направленном на принятие собственных темпераментных особенностей.

Перспективы исследования:

В этом исследовании мы не рассматривали смешанные типы темперамента, так как уменьшалась вероятность совпадения темперамента и представления о себе на данном количестве участников. Перспектива – провести исследование на большей выборке и рассмотреть смешанные типы темперамента.

Список литературы:

1. Чумакова Т.Н. Темперамент и профессия: влияние темперамента на деятельность человека: сборник статей / Т.Н. Чумакова, Е.А. Самодаева // Психологическая и педагогическая основы современной образовательной среды: Материалы Международной научно-практической конференции, Саратов, 10 декабря 2019 года. – Саратов: "Агентство международных исследований", 2019. – С. 195-197. – EDN ASQGWJ.

2. Лапшова А.В. Исследование темперамента и его реализация в профессиональной деятельности выпускника / А.В. Лапшова, П.Н. Чеснокова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 2(56). – С. 183-184. – DOI 10.46845/2071-5331-2021-2-56-183-185. – EDN ZWMACB.

КАК СОХРАНИТЬ ЦЕЛОСТНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ОСТРАКИЗМА: ИНСТРУМЕНТЫ АДАПТАЦИИ В НЕБЕЗОПАСНОЙ СРЕДЕ

Ничипоренко Надежда Павловна

*кандидат психологических наук, доцент
старший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: nichiporenko.n@yandex.ru*

Пацакула Ирина Ивановна

*кандидат психологических наук, доцент кафедры
общей и социальной психологии КГУ им. К.Э. Циолковского, г. Калуга
e-mail: kaluga-irina@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают феномен социального остракизма в его проявлениях на двух уровнях – школьного буллинга и макропроцессов изоляции, в которых в настоящее время находится Россия как государство и этническая общность. Результаты мониторинга психологической безопасности образовательной среды, проведенного в Республике Татарстан в 2020 г., сравниваются с соответствующими показателями распространенности буллинга ВОЗ 2014 г. На основе психологического анализа феномена социального остракизма определены инструменты и личностные диспозиции, позволяющие сохранить целостность субъекта в небезопасной среде.

Ключевые слова: безопасность образовательной среды, социальный остракизм, школьный буллинг, адаптация.

HOW TO PRESERVE INTEGRITY IN CONDITIONS OF SOCIAL OSTRACISM: ADAPTATION TOOLS IN AN UNSAFE ENVIRONMENT

Nadezhda P. Nichiporenko

*candidate of psychological sciences, associate professor
senior researcher KB FSC PMR, Kazan
e-mail: nichiporenko.n@yandex.ru*

Irina I. Patsakula

*candidate of psychological sciences, associate professor of the department of general and
social psychology, KSU named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga
e-mail: kaluga-irina@yandex.ru*

Annotation. The authors examine the phenomenon of social ostracism in its manifestations at two levels in the following article – school bullying and macroprocesses of isolation in which Russia as a state and an ethnic community currently finds itself. The results of the monitoring of the psychological safety of the educational environment conducted in the Republic of Tatarstan in 2020 are compared with the corresponding WHO bullying prevalence indicators in 2014. Based on the psychological analysis of the phenomenon of social ostracism, tools and

personal dispositions were identified that allow preserving the integrity of the subject in an unsafe environment.

Keywords: safety of educational environment, social ostracism, school bullying, adaptation.

Постановка проблемы. Проблема социального остракизма характерна для любых сообществ и имеет разную степень масштабирования в зависимости от сложности социальных систем – начиная от исключения члена семьи или рода в семейных системах, проходя через различные формы аутсайдерства в образовательных организациях (детские сады, школы, учреждения среднего специального и высшего профессионального образования), приобретая менее заметные, но одновременно более мягкие и разнообразные проявления в рабочих коллективах (моббинг), порождая многочисленные формы дискриминации в обществе (эйджизм, сексизм), и заканчивая грандиозными социальными настроениями, идеологиями и политическими движениями ксенофобии, шовинизма, национализма, расизма и геноцида. С точки зрения системного подхода, все эти явления представляют собой фракталы социальных процессов, происходящих в человекомерных системах различной размерности – больших и малых социальных группах, организациях, государствах, и влияющих на отношения между людьми и сообществами. Их основные свойства – подобие, рекурсивность, способность части развиваться по аналогии и законам целого.

В образовательной среде распространенной формой социального остракизма является буллинг – организованный вид насилия, направленный на фрустрацию базовых потребностей человека, понижение социального статуса индивида в группе и разрушение личности жертвы. Буллинг, в отличие от ряда других неприятных обстоятельств, сопровождающих пребывание ребенка в институтах социализации, имеет хронический, организованный и целенаправленный характер, сопровождается переживаниями бессилия, беспомощности и безысходности. В силу этих причин, травля в социальных коллективах занимает одно из ведущих мест в рейтинге хронических травмирующих обстоятельств, деформирующих отношения человека с миром.

Цель статьи. В данной статье мы бы хотели привлечь внимание к феномену социального остракизма, рассмотрев и сопоставив его проявления на двух уровнях – школьного буллинга и макропроцессов изоляции, в которых в настоящее время находится Россия как государство и этническая общность. Научная обоснованность такого сопоставления содержится в синергетическом подходе и его экстраполяции в гуманитарную сферу [1].

Изложение основного материала исследования. Основными методами настоящего исследования является теоретический анализ и интеграция ранее полученных результатов мониторинга психологической безопасности образовательной среды, проведенного в Республике Татарстан в 2020 г. в контекст актуальных макропроцессов.

Выборка эмпирического исследования включала 244143 респондентов в возрасте от 12 до 23 лет. В неё вошли учащиеся школ 6 – 11 классов, студенты средних специальных и высших учебных заведений Казани и регионов

Республики Татарстан, из них 52,7% юношей. Для изучения уровня депрессии использовалась шкала В. Зунга (в адаптации Т.И. Балашовой). Агрессивность измерялась при помощи опросника А. Басса и М. Перри (ВРАQ-24, в адаптации С.Н. Ениколопова, Н.П. Цибульского). Анкетирование имело целью выявление отношения респондентов к различным аспектам образовательной среды, некоторые вопросы касались параметров безопасности и защищенности обучающихся, фактов личного опыта насилия и буллинга, диагностировали эмоциональный фон пребывания в образовательной организации.

На этапе анализа результатов мониторинга из общей выборки была сформирована группа риска. Её численность составила 0,35% от числа всех опрошенных, в нее вошли 860 респондентов, имеющих высокий суммарный показатель нормализованных баллов депрессивности и агрессивности (более 7,1 балла). Гендерный состав группы риска – 551 чел. (64%) мужского пола и 309 чел. (36%) женского пола. Статистический анализ данных проводился при помощи метода углового преобразования Фишера ϕ^* и коэффициента корреляции Пирсона. Результаты эмпирических исследований и статистического анализа опубликованы в ряде работ [2; 3; 4]. В процессе теоретического анализа мы использовали концепцию социального остракизма [5] и исследования проблемы буллинга [6].

Результаты мониторинга позволяют судить о распространенности различных форм насилия в подростково-юношеской когорте. Подвергались буллингу лично 27,3% опрошенных в общей выборке и 76,9% респондентов группы риска. Были свидетелями данного явления 36,9% из всех обучающихся и 80,5% лиц группы риска. В целом от 30% до 40% обучающихся по разным позициям оценивают образовательное пространство как небезопасное, отмечая незащищенность от необоснованной критики учителей, дефицит доверия и поддержки со стороны педагогов и сверстников. В группе риска данные показатели достигают значений от 70% до 85% [2].

Обратимся к показателям Всемирной организации здравоохранения, полученным в ходе исследования распространенности буллинга в разных странах в 2014 г. [7]. Процент молодых людей, которые подвергались травле как минимум дважды за последние 2 месяца (показатель САН–34 в базе данных ВОЗ за 2014 г.) в возрасте 15 лет в России составлял 12% среди девочек и 15% среди мальчиков, в группе 13-летних этот показатель составлял 15% у девочек и 21% у мальчиков, достигая максимальных значений в группе 11-летних респондентов (23% и 27% соответственно). Сопоставив эти данные с результатами нашего исследования, можно констатировать негативный 10-летний тренд: ситуация не меняется, распространенность буллинга в образовательной среде продолжает оставаться высокой, не опускаясь ниже отметки 20%, достигает частоты 27,3% в общей выборке и имеет значения более 70% в группе риска.

Обсуждение результатов исследования. Макропроцессы, которые в настоящее время происходят в мире, имеют аналогичную динамику. Начиная с 2014 года, в отношении России как территориального, культурного, политического субъекта, нарастает международная напряженность, порождающая различные формы социального остракизма. В течение последнего десятилетия

Россия как государство, страна и этнос столкнулась с пренебрежением, игнорированием, дискриминацией и травлей. Данные психосоциальные феномены проявили себя в виде несоблюдения и нарушения политических договоренностей, порождения русофобии, экономических санкций и изоляции. В итоге обострились проблемы границ на разных уровнях и в самых разных сегментах – от территориальных границ до контура этнической идентичности. В обстоятельствах буллинга мирового масштаба, как и школьного буллинга, жизненно важной становится необходимость сохранения целостности в небезопасной и враждебной среде.

Какие же варианты решения данной задачи можно увидеть через призму психологического знания? Психология жертвы, виктимность, неуверенность, уязвимость, незащищенность, паттерны созависимого поведения – обычные характеристики индивида, в отношении которого легко разворачиваются процессы социального остракизма и агрессии. Сопутствующие внешние факторы – обесценивание, попустительство и в некоторых случаях поощрение травли со стороны авторитетных фигур, имеющих возможность влиять на ситуацию (взрослых, родителей, учителей). С обесцениванием мы сталкиваемся в случае, когда опасность ситуации искусственно занижается и тем самым легализуется ее допустимость и, самое разрушительное, ее *нормальность* («это со многими бывает, подумаешь...»).

Поощрение различных проявлений социального остракизма, как это ни странно, зачастую объясняется целями воспитания и даже развития («то, что нас не уничтожает, делает нас сильнее, закаляет личность»). Формируется чрезвычайно опасное убеждение, закрепляющее виктимный характер отношений личности и среды: жить в ненормальных условиях – это нормально, можно потерпеть, игнорировать, приукрасить, переформулировать, выстоять, главное – не пытаться изменить ситуацию. Этот феномен имеет множество наименований в различных областях психологического знания – выученная беспомощность, созависимость, виктимность, токсичные отношения, газлайтинг, абьюз. Независимо от терминов и дефиниций, акцентирующих тот или иной компонент насилия, речь идет об одном и том же – травматическом паттерне, основными чертами которого являются бессилие, беспомощность и отказ от активности. С точки зрения концепции саногенных и патогенных паттернов адаптации, разработанной нами [8], этот паттерн является, безусловно, патогенным и подлежит изменению в целях улучшения здоровья личности или социального субъекта.

Особенным признаком, видимым через психологический феномен газлайтинга, является *инверсия параметра «нормальности»*: ненормальные условия (обстоятельства, убеждения и идеи, ситуации, люди, сообщества, организации, действия больших социальных субъектов) объявляются нормальными, а статус «ненормальных» приписывается стороне, находящейся в статусе жертвы. При этом оценка «не-нормальности» может быть присвоена самому разному спектру проявлений субъекта: могут счесть ненормальными его психические особенности, физические характеристики, поведение. Причем все они могут обрести статус ненормальных и в своих противоположных

проявлениях, например, застенчивость или агрессивность, высокий интеллект или слабоумие, красота или уродство, большой или маленький размер, богатство или бедность и т.п. Представим на этом месте школьника, страну или этнос – и мы увидим подобие и рекурсивность – повторяющийся характер социального феномена.

Системный подход позволяет определить начальные условия, необходимые для улучшения ситуации и изменения траектории эволюции системы в сторону здоровья. В первую очередь любая ситуация насилия, в том числе, социального остракизма, должна быть квалифицирована как ненормальная, неправильная и угрожающая целостности субъекта. Действия субъекта в данных обстоятельствах следует признать целесообразными и имеющими основания, т.е. нормальными. Если не преодолеть инверсивность этого параметра и не развернуть в правильную сторону оценку нормальности / ненормальности происходящего, дальнейшие изменения ситуации невозможны. Это в буквальном смысле первоочередная задача на пути разворота патогенного паттерна в сторону здоровья. Паттерн понимается нами как устойчивая, повторяющаяся совокупность поведенческих актов, ведущих систему в направлении некоторого относительно долговременного режима (состояния, аттрактора). «Саногенным может быть определен процесс или паттерн, отсроченные последствия которого ведут систему в направлении большей целостности, дифференциации, интегрированности и пластичности. При этом саморегуляция и самоорганизация оцениваемого процесса или паттерна направлены на поддержание динамического равновесия здоровья, а патогенные явления носят временный, локальный и обратимый характер» [8, с. 271].

Второй подход к нивелированию разрушительных последствий социального остракизма – инструментальный. С этой точки зрения важны потребности субъекта, инструменты, которые он использует для их реализации, а также репертуар способов совладания (копингов), доступных ему в неординарных (трудных) жизненных обстоятельствах. Потребности, которым угрожает социальный остракизм – безопасность, автономия, принятие, принадлежность, самоуважение, статус – относятся к разряду базовых потребностей. Последнее означает, что их долговременная депривация не только обеспечивает неблагоприятный фон и препятствия на пути развития личности, а ставит сам факт существования личности под сомнение, разрушает ее границы, то есть создает угрозу целостности субъекта. Необходимость выживания в условиях враждебной среды ведет к формированию необратимых деформаций, составляющих сущность психологической травмы. В этом ключе можно говорить о потенциально травмоопасных условиях, травмоопасных организациях, травмирующих воздействиях, травмированной личности, травмированном этносе, травмированности любой человекомерной системы.

Инструментальный взгляд на поведение человека в условиях социального остракизма позволяет увидеть способы сохранения целостности субъекта в небезопасной и враждебной среде, ресурсы совладания с трудными жизненными обстоятельствами. Методологически важным в данном контексте является понятие безопасности, сформулированное Ю.П. Зинченко, и определяемое как «деятельность конкретных социальных субъектов, сферу отношений,

возникающих между этими субъектами, сферу, в которой функционирует и развивается общественное, групповое и индивидуальное сознание» [9, с. 12].

В инструментальном ключе безопасность представляет собой систему личностных диспозиций и копингов, благодаря которым отношения личности и среды в данный момент в данных условиях организованы как безопасные. Последнее означает, что *соотношение* потребностей, способов их удовлетворения и возможностей, которые предоставляет среда, может быть реализовано в поведении, направленное на удовлетворение потребностей.

Обозначим *личностные диспозиции*, имеющие инструментальное значение для сохранения целостности субъекта в условиях социального остракизма: автономия, границы, идентичность и суверенность.

Автономия заключается в том, что субъект (индивид, личность, социальный субъект) способен все базовые потребности, начиная от физиологического уровня и заканчивая самоуважением и компетентностью, обеспечить себе самостоятельно, не делегируя эти процессы другим людям или сообществам.

Границы подразумевают отделение (в смысле отличия) себя от других, осознание и четкое различие своих и не своих потребностей, эмоций, желаний, намерений, целей, ценностей и убеждений. Граница – это контур субъекта, определяющий его целостность, одновременно отделяющий его от среды и обеспечивающий возможность контакта со средой. Для индивида границами являются, прежде всего, телесные границы, границы территории, которую он считает своей, потребности, желания, намерения и эмоции, отличимые от потребностей, желаний, намерений и эмоций других. Для личности они существуют в виде личностных свойств (характера, способностей), отношений, имеют контур в ценностно-смысловой сфере (мои и не мои ценности, смыслы, убеждения, способы организации отношений с миром и другими людьми). Для социальных субъектов психологическую функцию границ обеспечивают территориальные границы, язык, культура, это – базис целостности и основа идентичности.

Идентичность представляет собой «внутреннюю непрерывность и тождественность личности» (Эрик Эриксон), опирается на осознание временной протяженности собственного существования в прошлом, настоящем и будущем, предполагает восприятие собственной целостности, единства. Простроенная, интегрированная идентичность позволяет определить степень своего сходства с разными людьми при одновременном осознании своей уникальности и неповторимости. В основе формирования идентичности располагаются границы – конструкт «свои / чужие», который потом интериоризуется в представление «Я / не Я», «моё / не моё». В отношении социальных субъектов можно говорить об этнической идентичности, религиозной идентичности, идентичности субъекта культуры, страны, государства.

И непременным условием сохранения целостности является суверенность – неприкосновенность внутреннего мира и личностных границ. В условиях социального остракизма именно эти сферы интенсивно атакуются, являются мишенью агрессии и подлежат разрушению, поэтому сохранить неприкосновенность внутреннего мира и границ особенно трудно. Для этого

нужны дополнительные инструменты в виде толерантности к неопределенности, толерантности к отвержению, самоуважение, базирующееся на рефлексивном опыте, а не на мнении других.

Выводы. Понимание безопасности как системы отношений позволило нам разработать представление о безопасности как сквозной задаче развития в онтогенезе и способе организации контакта индивида и среды в данный момент времени в данных условиях [10]. В неординарных обстоятельствах – в ситуациях стресса, кризиса или травмы, в случае конфликта интересов личности и среды, способами сохранения целостности являются автономия, границы, идентичность и суверенность.

Список литературы:

1. Жуков Д.С., Лямин С.К. Фрактальное моделирование социально политических феноменов и процессов / Д.С. Жуков, С.К. Лямин // Про пупс. Современные политические процессы. – 2011. – №1. – Том 10. – С. 161-171.
2. Ничипоренко Н.П. Специфика восприятия некоторых аспектов образовательной среды обучающимися группы риска / Н.П. Ничипоренко // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5 (148). – С. 267-273.
3. Ничипоренко Н.П. Агрессивность как маркер психологической безопасности личности в образовательной среде / Н.П. Ничипоренко // Социально-психологические проблемы просоциального поведения современного поколения детей и молодёжи: сборник материалов научно-практической конференции, 14-15 октября 2022 г. / под научной ред. В.В. Коврова. – Севастополь: ИК «ИПТС», 2022. – С. 182-187.
4. Ничипоренко Н.П. Взаимосвязь уровня депрессии с характеристиками образовательной среды в подростково-юношеском возрасте / Н.П. Ничипоренко // Казанский педагогический журнал. – 2023. – №2 (157). – С. 192-199.
5. Williams K.D. Ostracism: a temporal need-threat model. In Zanna M. (ed.). *Advances in Experimental Social Psychology*. – 2009. – vol. 41. – Pp. 279-314.
6. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен [Электронный ресурс] // Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 149-159. – Режим доступа: https://psy-journal.hse.ru/data/2013/10/31/1283226604/Bochaver_Hlomov_10-03pp149-159.pdf.
7. ВОЗ. Европейский портал информации здравоохранения. Здоровье детей и подростков. – 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gateway.euro.who.int/ru/datasets/cah/>
8. Ничипоренко Н.П. Саногенные и патогенные паттерны адаптации в ракурсе системно-эволюционного подхода / Н.П. Ничипоренко // Казанский педагогический журнал. – 2022. – №4 (153). – С. 263-273.
9. Зинченко Ю.П. Методологические основы психологии безопасности / Ю.П. Зинченко // Национальный психологический журнал. – 2011. – №2 (6). – С. 11-14.
10. Ничипоренко, Н.П., Пацакула, И.И. Безопасность как сквозная задача развития: постановка проблемы / Н.П. Ничипоренко, И.И. Пацакула // Актуальные проблемы психологической деятельности и пути их решения: материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Казань, 06 октября 2022 года; под ред. д-ра психол. наук С.В. Хусаиновой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем. – 2022. – С. 79-84.

О СООТНОШЕНИИ БАЗОВЫХ ПОНЯТИЙ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Нуриахметова Флюра Мубаракзяновна

*кандидат философских наук, доцент кафедры истории и педагогики
ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», г. Казань
e-mail: nuriahmetova.fm@kgeu.ru*

Холоднов Владимир Григорьевич

*кандидат юридических наук, доцент
заведующий кафедрой государственно-правовых дисциплин
АНО ВО «Академия социального образования», г. Казань
e-mail: Vladimir.Kholodnov@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается соотношение понятий цифровая образовательная среда и цифровое образовательное пространство, подчеркивается их взаимосвязь, а также становление и развитие понятия «цифровая экосистема» в педагогических исследованиях. Авторы обосновывают представление о цифровой экосистеме субъектов образовательного процесса как о сложной, многоуровневой организации, объединяющей образовательные учреждения в единое цифровое пространство. Анализируются перспективы и проблемы внедрения цифровых технологий в учебный процесс, особенности интеграции учебных заведений в рамках цифровой экосистемы с целью подготовки специалистов для цифровой экономики и в целом цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровое образовательное пространство, цифровая экосистема, облачные технологии, цифровой университет.

TO THE RELATIONSHIP OF THE BASIC CONCEPTS OF DIGITALIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS

Flyura M. Nuriakhmetova

*Ph.D, associate professor, department of history
Kazan State Power Engineering University
e-mail: nuriahmetova.fm@kgeu.ru*

Vladimir G. Kholodnov

*Dr. of Law, associate professor
head of the department of state and legal studies
Academy of Social Education, Kazan
e-mail: Vladimir.Kholodnov@gmail.com*

Annotation. The article discusses the relationship between the concepts of digital educational space and digital educational environment, their relationship is emphasized, as well as the formation and development of the concept of "digital ecosystem" in pedagogical research. The authors substantiate the idea of the digital

ecosystem of the subjects of the educational process as a complex, multi-level organization that integrates educational institutions into a unified digital environment. The perspectives and problems of introducing digital technologies into the educational process, the features of the integration of educational institutions within the digital ecosystem in order to train specialists for the digital economy and, in general, the digital transformation of education are analyzed.

Keywords: digital educational space, digital educational environment, digital ecosystem, cloud technologies, digital university.

Цифровизация высшего образования объективно отражает запрос экономики и общества на изменения в деятельности учебных заведений России. Сегодня многое зависит от разработки нейросетей и внедрения искусственного интеллекта, а также целеполагания самих университетов в рамках федерального образовательного стандарта. Несколько лет назад достаточно активно велось обсуждение проблемы адаптации российского образования к новой информационной культуре и цифровым технологиям в соответствии с Болонской системой, чтобы не отстать от темпов текущих изменений в ведущих западных университетах и колледжах. Однако, разработанная в России стратегия, направленная на опережающее формирование новой информационной парадигмы в ходе реализации национального образовательного проекта «Цифровая образовательная среда» и соответствующих Указов Президента, позволила достичь ощутимых результатов в цифровой трансформации всей образовательной среды.

Тренд на адаптацию к потребностям нового поколения при всей своей внешней очевидности неоднозначен. Во-первых, важно предотвратить когнитивный диссонанс, связанный с ситуацией, когда цифровые технологии будут внедряться на всех направлениях профессиональной подготовки, когда эффективность цифровой среды в учебных заведениях будет ниже, чем в производственной сфере или социальной среде. Во-вторых, ряд исследователей указывает на необходимость регламентирования виртуальных возможностей для нового цифрового поколения, исключая бесконтрольное пользование зарубежной цифровой образовательной средой. Активное овладение возрастными пользователями информационными технологиями показало отсутствие резкого разрыва между поколениями в отношении к дистанционным формам образования с использованием электронных устройств коммуникации (ноутбуки, планшеты, смартфоны и т.д.). Новое поколение пользователей не является однородным с точки зрения овладения технологиями нейросетей или искусственного интеллекта. Современные студенты с исключительной легкостью используют гаджеты для решения текущих организационных и учебных задач. Преподаватели не только вузов, но и колледжей и средних школ считают, что они вполне адаптируемые к образованию с использованием новых инструментов, которые разнообразят формы, но не подвергают сомнению традиционные методики преподавания.

Очевидно, что динамика социально-экономических и социокультурных перемен приводит к постоянному обновлению образовательной среды, с каждым

годом ускоряя этот процесс. Вполне оправданное изменение образовательных стандартов приводит к тому, что каждое следующее поколение обучаемых фактически сталкивается с совершенно иной образовательной средой и новым набором востребованных обществом компетенций. К таким перегрузкам образовательные учреждения, особенно на периферии порой не готовы. Научно-технический прогресс задает новые требования к научно-методологическим исследованиям и методическим разработкам, способствующим поиску новых дидактических приемов адаптации обучающихся к новой цифровой образовательной среде.

Развитие творческого потенциала личности необходимо рассматривать с учетом социокультурных особенностей среды развития в широком контексте, поскольку социокультурная среда – это сложная структура общественных, материальных и духовных условий, в которых реализуется деятельность человека. Она оказывается существенным фактором не только для развития личности, но в тоже время сама подвергается изменению под влиянием деятельности человека. Поэтому проблемы взаимоотношений человека и цифровой среды рассматриваются в рамках различных научных дисциплин, среди которых философия, психология, педагогика, социология и др. Цифровая образовательная среда является подсистемой социокультурной среды, совокупностью исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, виртуальной целостностью, которая под влиянием человеческого, а в перспективе искусственного интеллекта будет формировать новые дидактические условия развития личности.

Говоря об образовательной среде сегодня, необходимо иметь ввиду электронно-коммуникативное пространство (интернет, нейросети). В последние годы активно обсуждается проникновение цифровых технологий в сферы педагогики и психологии. Так, профессор О.Шилова, анализируя существующие определения этого термина, приходит к выводу о том, что цифровая образовательная среда рассматривается как использование цифровых средств обучения, однако с педагогической точки зрения возникает вопрос: «Какие новые образовательные результаты могут быть получены и каким образом?» По существу, риторический вопрос, связанный с цифровизацией образования, предопределил необходимость разработки цифровой дидактики [1, с. 38].

Главное свое применение цифровая дидактика получит в рамках проекта «Цифровая образовательная среда» (ЦОС), целью которого является осуществление цифровой трансформации системы образования [2]. Так, к 2024 году планируется оснастить все школы в разной степени высокотехнологичным оборудованием и внедрить электронные сервисы как для учителей, так и для школьников. Безусловно, образовательные учреждения гуманитарного и художественного профиля имеют свою специфику цифровизации учебного процесса.

В цифровом контексте слово «среда» используется для характеристики, прежде всего технических условий обучения, по существу, обозначая пространство взаимодействия субъектов образовательного процесса, объединяя все его компоненты: пространственно-предметные, социальные, психо-

дидактические, а также виртуальный статус субъектов образовательного процесса. Таким образом, ЦОС включает в себя:

- комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе электронных;
- совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, средства связи (смартфоны, планшеты), иное информационно-коммуникационное оборудование;
- ряд педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.

В последнее время понятия «среда» и «пространство» стали использоваться в научной литературе как синонимы, формально отождествляя их содержательное различие [3, с. 67; 4, с. 356]. Представляется актуальным более подробно проанализировать эти понятия, поскольку среда и пространство являются определяющими для образовательного процесса, хотя в педагогической науке они используются достаточно недавно. Понятие «среда» в контексте цифровой трансформации через коннотацию «среда обитания» в ряде источников рассматривается как «цифровая экосистема» и в зависимости от существующих в ней условий может по-разному влиять на пользователя-участника цифровой коммуникации с виртуальным объектом, например, искусственным интеллектом, нейросетью, облаком и т.п.

Необходимо отметить, что понятия «цифровая экосистема» и «цифровое пространство» не идентичны, поскольку первое – это данность, которая изначально создана в результате системного программирования разработчика, а вторая как родовое понятие образует форму для возникновения n-го количества цифровых экосистем. Это виртуальная ноосфера, включающая различные трансформации цифровых экосистем, приспособленных в нашем случае для решения образовательных, воспитательных и иных задач. В связи с этим, наиболее приемлемым будет использование термина «цифровая университетская экосистема», объединяющая экосистемы колледжей и даже школ, являющихся базовыми для вузов. Термин «цифровой университет» с одной стороны звучит не совсем определенно и с оттенком PR-а, а с другой – излишне категоричен, предполагая некоторую «виртуальность» и отсутствие традиционных материальных составляющих любого классического вуза. Безусловно, к числу цифровых сегодня в полной мере относятся исследовательские и инновационные университеты, например, Иннополис в Казани.

Понятие «экосистемы» выходит за рамки техносферы, взаимодействия человека и машины, представляя собой сложную социокультурную систему. Ряд исследователей приходят к мнению, что независимо от технологий, которые оказывают значительное влияние на то, каким образом создается концепция процесса обучения, необходимо принимать во внимание всю комплексность проблем, связанных с вовлеченными в образовательный процесс субъектами [5]. Человеческий фактор проявляется в цифровой экосистеме университета через информационную коммуникацию, психологию общения, эффективные вербальные приемы, которые приобретают визуальный характер и в результате известной отстраненности (экран, монитор) требуют использования

специфической психологической поддержки обучения в режиме реального времени и 3D пространства. Тем самым, понятие «цифровая экосистема», выходит за пределы своего первоначального содержания на интегративный уровень взаимодействия [6]. Поэтому цифровая экосистема университета должна включать в себя образовательную и научно-исследовательскую компоненты, которые вместе обеспечивают тренд на интеграцию науки и образования. По сути, формирование университетской экосистемы, содержит ряд подсистем: академическую и научную экосистемы, экосистему специальной дидактики, экосистему дистанционного обучения или обучения с использованием медийных цифровых каналов (например, Rutube). Цифровые экосистемы в целях экономии информационных ресурсов используют также и облачные технологии.

Еще в начале XXI века началась разработка технологической концепции по обеспечению удаленного доступа пользователей к хранилищам данных, приложениям и сервисам. Данная технология сначала получила название «облачные вычисления», применение которых в образовании началось сравнительно недавно. Действительно, «облако» существенно расширяет масштабы цифрового пространства. Справедливости ради, следует отметить, что облачные технологии разработали и внедрили в практику лидеры международного образования Массачусетский технологический институт и Гарвардский университет. Облачные технологии уже давно прошли апробацию и являются весьма перспективными для сферы образования, что подтверждают многочисленные научные публикации, посвященные их внедрению в рамках «цифрового университета». Облачные технологии рассматриваются как средство сокращения расходов и коллективного использования ресурсов [7].

Генезис взглядов на роль информационных технологий в формировании цифровой экосистемы прослеживается с начального этапа их внедрения в наиболее продвинутых университетах, когда образовательная подсистема фрагментарно отображала дидактические модели и была изолирована от подсистем администрирования деятельности университетов. Далее происходит сращивание системы администрирования с обучением и управления образовательным процессом (учебные планы, программы, академическая отчетность, формирование преподавательских и студенческих портфолио и т.д.). На данном этапе появляется новый административный ресурс – возможность за счет дистанционных технологий уменьшить расходы на организацию заочного образования, сэкономить на аудиторном фонде, в известной степени омолодить преподавательский состав за счет восприимчивости к образовательным инновациям. Элементы заочного обучения в той или иной мере стали характерными для всех форм обучения, что, собственно, расширило границы очной формы обучения, породив гибридную форму очно-заочного обучения на некоторых направлениях профессиональной подготовки. Кроме того, происходит сближение межнациональных стандартов очного и дистанционного образования, открывающее реальные перспективы не только на пространстве СНГ, но и в других региональных форматах.

Вместе с тем, инновационные технологии коренным образом изменяют содержание образования в соответствии с требованиями к новым кадрам

цифровой экономики и преобразуют классическую образовательную систему вуза в модель цифрового университета или колледжа, тем самым преимущественно ориентированных на инженерный и естественнонаучный профиль. Отметим, что характерной чертой цифровой реальности является возрастание роли информационных интересов человека, направленных на удовлетворение цифровых потребностей, в частности, нового программного обеспечения менее емких приложений, более скоростных и ресурсоемких цифровых устройств. В таких условиях в ходе цифровой трансформации образовательной среды «происходит подмена реальных ценностей и потребностей на виртуальные, что грозит качественной перестройкой мировоззрения личности» [8, с. 19].

Таким образом, цифровая трансформация высшего образования содействует повышению его качества и эффективному обучению будущих специалистов – кадров для цифровой экономики. В то же время абсолютизация цифрового образования приводит к «увеличению дистанции между объективной и виртуальной реальностью», распаду идентичности человека, «сведению к профайлу («цифровому человеку»), девальвации ныне существующих морали и этики» [9, с. 100-101]. Очевидна категоричность такого видения поступательного продвижения цифровизации высшего образования и нескрываемый деструктивный скепсис в отношении формирования гражданской идентичности нового поколения, востребованного цифровой модернизацией.

В целях позитивного восприятия дальнейших разработок искусственного интеллекта, их применения в образовательном пространстве необходимо создать нормативную систему управления искусственным интеллектом. Исходя из этого, важно на уровне стартапа научиться распознавать характер и направленность коммуникативных стратегий, определять мотивацию разработчика, выстраивать соответствующее коммуникативное взаимодействие, планировать и финансировать реализацию только тех программ, которые минимизируют риски неблагоприятного воздействия новых технологий на объекты и субъекты образовательного пространства. Очевидна необходимость совершенствования и гуманитарной составляющей в формировании нравственных ценностей обучающихся по инженерным и естественнонаучным направлениям, нормативной базы авторского и корпоративного права в области применения информационных технологий в образовательной среде.

В качестве положительного примера можно рассматривать Республику Татарстан. Создание к концу 2024 года за счет федеральной и республиканской поддержки не менее 340 центров цифрового образования «IT-куб» в Татарстане позволит обеспечить продвижение компетенций в области цифровизации среди подрастающего поколения [10]. Это может стать эффективным механизмом ранней профориентации при осуществлении обучающимися выбора будущей профессии и, в конечном счете, раскрытия потенциала в будущем. Планируемая широкая сеть центров цифрового образования будет финансироваться преимущественно за счет средств региональных бюджетов, поскольку грантовая поддержка ориентирована, скорее всего, на проекты федерального значения.

В качестве вывода авторы полагают, что в условиях новых геополитических реалий, санкционных ограничений на получение международного образования

для российских граждан актуализировалось определение федерального образовательного пространства на основе предстоящих новел в законодательстве об образовании и изменений ФГОС. Очевидно, это станет основанием для единого федерального образовательного пространства, предполагающего расширение возможностей и обмен опытом образовательной деятельности регионов на основе современных информационных технологий, систем и средств обучения. В рамках федерального образовательного пространства становится возможным:

- интеграция имеющихся информационных ресурсов и цифровых пространств (платформ);
- выработка единой политики для рационального использования информационных средств в процессе цифровой трансформации образования;
- решение проблем подготовки педагогических и управленческих кадров для цифровой системы образования;
- внедрение новых информационных технологий и прежде всего искусственного интеллекта в образовательную среду.

Список литературы:

1. Шилова О.Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд / О.Н. Шилова // Человек и образование. – 2020. – № 2 (63). – С. 36-41.
2. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>
3. Якушкина М.С. Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки / М.С. Якушкина // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 66-69.
4. Касторнова В.А. Научно-методические условия функционирования образовательного пространства / В.А. Касторнова // Вектор науки ТГУ. – 2010. – № 4 (14). – С. 354-358.
5. Van de Heyde V., Siebrits A. The ecosystem of e-learning model for higher education. South African Journal of Science. 2019. URL: https://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0038-23532019000300017
6. Third International Conference on Digital Society. February 1-6, 2009. Cancun, Mexico. URL: <https://www.iaria.org/conferences2009/CfPICDS09.pdf>
7. Alenezi F.Y. The Role of Cloud Computing for the Enhancement of Teaching and Learning in Saudi Arabian Universities in Accordance with the Social Constructivism Theory: A Specialist's Point of View. International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2019. №14(13). P. 70-87. URL: <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/9557>
8. Плужникова Н.Н. Цифровизация образования в период пандемии: социальные вызовы и риски / Н.Н. Плужников // Logos et Praxis. – 2021. – № 1. – С. 15-21.
9. Маниаковская М.А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали / М.А. Маниаковская // Власть и управление на Востоке России. – 2019. – № 2 (87). – С.100-105.
10. Паспорт регионального проекта «Цифровая образовательная среда» (Республика Татарстан) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://digital.tatarstan.ru/file/digital/File/паспорт%20рег.%20проекта%20Цифровые%20технологии.pdf?ysclid=lm6b77hv9o46148082>

ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ОБРАЗОВАНИЮ

Осипов Пётр Николаевич

*доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет», г. Казань
e-mail: posipov@rambler.ru*

Аннотация. Внедрение инновационных форм обучения требует смещения акцентов с преподавания предмета студентам на их самообучение и самоконтроль, на принятие ими на себя ответственности за процесс и результат образования. Статья посвящена воспитанию и самовоспитанию ответственности студента за процесс и результаты образования, педагогическим условиям и средствам развития этой метакомпетенции, технологии учебной деятельности.

Ключевые слова: образование, обучающийся (студент), технология учебной деятельности, ответственность, воспитание, самовоспитание.

FOSTERING A RESPONSIBLE ATTITUDE TOWARDS EDUCATION

Petr N. Osipov

*doctor of pedagogical sciences, professor
Kazan National Research Technological University, Kazan
e-mail: posipov@rambler.ru*

Annotation. The introduction of innovative forms of education requires shifting the emphasis from teaching the subject to students to their self-learning and self-control, to their assumption of responsibility for the process and result of education. The article is devoted to education and self-education of student's responsibility for the process and results of education, pedagogical conditions and means of development of this metacompetence, technology of educational activity.

Keywords: education, learner (student), learning activity technology responsibility, education, self-education.

Постановка проблемы. В последнее время предметом активного обсуждения педагогического сообщества стала цифровизация образования. Это объективный тренд, нравится он кому-то или нет, но с которым нельзя не считаться. Признаем тот неоспоримый факт, что современные студенты – это уже цифровое поколение, они значительно легче адаптируются в цифровой среде. Однако, к сожалению, нельзя не признать и того, что в условиях цифровизации наблюдается поверхностное отношение студентов к учёбе. Это актуализирует проблему развития ответственности студентов за процесс и результаты образования. Но, как показывает практика, воспитанию и самовоспитанию ответственности студента в высшей школе уделяется недостаточное внимание,

отсутствуют эффективные педагогические средства, стимулирующие развитие ответственности студентов.

Анализ исследований и публикаций. Понятие «ответственность» носит междисциплинарный характер. Ответственность рассматривается и как правовая обязанность, и общественная необходимость. Философский аспект ответственности раскрывается в работах М.М. Бахтина, Ж.-П. Сартра, Л.Г. Спиркина и др. Психологи рассматривают ответственность как элемент сознания (А.Ф. Плахотный), форму самосознания и саморегуляции (Э.Л. Васильева, И.С. Кон, Д.А. Леонтьев, В. Франкл), системное свойство личности (А.И. Крупнов, В.В. Прядеин). Основы педагогической теории воспитания ответственности заложены в трудах А.С. Макаренко, который определил ответственную зависимость как принцип воспитания.

В современных педагогических исследованиях ответственность рассматривается как системное явление, проявляющееся в различных видах деятельности (А.Д. Алферов, Л.А. Барановская, А.С. Богатская, Н.В. Гузенко и др.). Появились исследования, посвященные формированию и развитию ответственности студентов высшей школы (Е.В. Братухина, С.В. Быков, Н.Н. Горбатовская, О.В. Донева, В.С. Королькова, О.Р. Кривошева, С.М. Куницына, О.А. Шушерина и др.).

В то же время низкий уровень ответственности студентов за процесс и результаты обучения и недостаточная разработанность педагогических средств и условий, способствующих его повышению, побуждают к их поиску и обоснованию. В своем исследовании автор исходит из понимания ответственности за процесс и результаты образования как метакомпетенции, условия становления обучающегося субъектом учебной деятельности.

Изложение основного материала. Важнейшей задачей профессионального образования в условиях его модернизации должно стать воспитание самостоятельности и ответственности обучающихся как неотъемлемых качеств личности и компонентов профессиональной компетентности выпускников [1; 2]. Это предусматривает и один из основных принципов государственной политики в сфере образования.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» предоставляет обучающимся широкие академические права на выбор образовательной организации, формы получения образования, условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, обучение по индивидуальному учебному плану, более того, даже возможность участия в формировании содержания своего профессионального образования, а также выбора факультативных и элективных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей). При этом обучающимся предоставлены права и на свободное выражение собственных взглядов и убеждений, участие в управлении образовательной организацией, развитие своих творческих способностей и интересов [3, статья 34].

Наряду с этим, предусмотрены и определенные обязанности и ответственность обучающихся, в частности, «добросовестно осваивать образовательную программу, выполнять индивидуальный учебный план, в том

числе *посещать* предусмотренные учебным планом или индивидуальным учебным планом учебные занятия, *осуществлять* самостоятельную подготовку к занятиям, *выполнять* задания, данные педагогическими работниками в рамках образовательной программы» [3, статья 43].

Между тем, исследователи отмечают, что ответственность как системное качество личности находится у студентов на низком уровне [4]. Справедливости ради заметим, что ещё Л.И. Божович в своё время указывала на то, что способностью брать на себя ответственность и руководить своими действиями обладают далеко не все зрелые, сформировавшиеся личности [5, с. 302-332].

Что же такое ответственность? Обратимся к словарю-справочнику современного общего образования, где сказано, что это «1) вид отношений человека к порученному делу, который характеризуется осознанием значимости, чрезвычайной важности поручения; 2) обязанность, необходимость дать отчёт в своих действиях, поступках и т.п. и принять на себя вину за их возможные последствия, за результат; 3) осуществляемый в различных формах внутренний или внешний контроль над деятельностью...» [6, с. 267].

В научной литературе сегодня обоснованно предлагается рассматривать ответственность как общую компетенцию учащихся среднего профессионального образования [4], как одну из ключевых компетенций работника, а её развитие считать «задачей первостепенной важности, и это должно быть зафиксировано в ФГОС» [7, с.114].

В исследовании Ю.Г.Токрановой, выполненном под руководством автора, дается обоснование понятия «ответственность студента за процесс и результаты профессионального образования» как метакомпетенции, включающей в себя способность управлять знаниями, умениями и отношениями личностного, профессионального и социального характера, соотносящихся с нормативными и персональными требованиями к процессу и результатам обучения, принимать самостоятельные решения на основе прогноза последствий своих действий, оценивать их персональную, социальную и профессиональную значимость с позиций чувства долга перед собой и людьми и готовность целерационально действовать во благо себе и обществу [8].

В исследовании мы исходим из того, что ответственность как одно из волевых качеств, предполагает наличие определенного уровня саморегуляции, самоконтроля и самооценки со стороны обучающихся. Однако, к сожалению, большинству из них явно не достает рефлексивного опыта, отсюда неразвитость самосознания. Поэтому одной из задач должно стать развитие у обучающихся заинтересованности и потребности в самопознании и самоизменении, превращении их в подлинный субъект образовательного процесса, жизнетворчества.

И здесь немаловажное значение принадлежит делегированию ответственности за процесс и результаты образования самим обучающимся [2]. Этому может способствовать знакомство обучающихся с такими важными документами, как ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС по направлениям подготовки. Это ведь они должны знать и принимать на себя как обязательство освоить те компетенции, которые предусмотрены образовательным

стандартом. Это они, как в зеркало смотрясь, должны видеть и осознавать, над чем надо работать, чтобы соответствовать предъявляемым избранным направлением подготовки требованиям, добиться жизненного успеха.

В ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», определяющей основные понятия, говорится также, что «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения... совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности...» [3]. Подчеркнем: *приобретаемых самим обучающимся*, причем в целях своего же разностороннего развития, удовлетворения своих образовательных потребностей и интересов.

Цель профессионального образования – подготовка конкурентоспособных рабочих и специалистов, обладающих определенными компетенциями, востребованными на рынке труда. В условиях рыночной экономики человек выступает активным субъектом на рынке труда, свободно распоряжающимся своим главным капиталом – квалификацией. Это значительно повышает ответственность каждого молодого человека за уровень своего образования, выдвигает на первый план задачи самообразования и самовоспитания, повышения ответственности за их результаты.

Первейшая задача воспитания студентов – это развитие нравственных начал личности, формирование чувства ответственности, в котором, в конечном счёте, концентрируется вся нравственность.

Как вызвать у студентов устойчивый интерес к выбранной профессии?

Этот вопрос в учебных заведениях решается по-разному. Есть хороший опыт разработки и реализации комплексных программ адаптации, который необходимо брать на вооружение. Такие программы, предусматривающие обеспечение бесконфликтного вхождения первокурсников в новую социальную среду, формирование у них положительной трудовой и профессиональной мотивации, развитие профессионально важных для будущей деятельности качеств, привитие умения приспосабливаться к новой учебной среде, должны быть в каждом учебном заведении.

Ю.Г. Токрановой разработан диагностический инструментарий, позволяющий измерять уровень развития ответственности студента: негармонический (низкий), гармонизирующийся (средний) и гармоничный (высокий), что в свою очередь позволяет проектировать адекватные методические формы педагогического влияния на развитие у студентов ответственности. Этим же исследователем выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия развития ответственности студентов за процесс и результаты профессионального образования в учебной и внеучебной деятельности в контексте личностно-деятельностного, субъектного и компетентностного подходов:

- актуализации воспитательного потенциала учебных дисциплин в учебной деятельности;
- обеспечение единства воспитания и самовоспитания во внеучебной деятельности [9].

С целью комплексного развития ответственности студентов за процесс и результаты профессионального образования разработаны и внедрены в

образовательный процесс Поволжского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (г. Казань) «Программа стимулирования самовоспитания ответственности студентов» и педагогическая технология стимулирования самовоспитания ответственности студентов «University» – город возможностей» [10].

Учитывая, что в последние годы значительно снизился уровень знаний абитуриентов (многие плохо читают, элементарно безграмотны), необходимо учить студентов технологии учебной деятельности.

А если учесть, что и профессию многие выбирают случайно, то становится понятно, что процесс обучения оказывается для них весьма затруднен. Многих студентов ожидают самые разнообразные трудности обучения, в числе которых:

дидактические (разнообразие новых форм и методов обучения – лекции, семинары, самостоятельная работа, курсовые, зачеты, экзамены, сложный язык научных текстов и лекций, неготовность и неспособность воспринять информацию, отсутствие достаточных навыков самостоятельной работы);

социально-психологические (сомнения в правильности выбора профессии, учебного заведения, сомнения в себе, заниженная самооценка);

организационные (отсутствие электронных средств обучения и т.д.).

Чтобы преодолеть эти трудности, каждый, кто хочет этого добиться, должен проявить сознательность, самодисциплину, самостоятельность, самоорганизацию, самоконтроль.

Причина того, что все учатся по-разному – одни лучше, другие хуже – даже в одном классе, одной группе, у одних и тех учителей, преподавателей – *в самих обучающихся*, в каждом в отдельности, в их сознательности, организованности, ответственности – причем, прежде всего перед собой!

Процесс обучения сегодня представляет собой не столько организованное *взаимодействие учителя и учеников* для достижения образовательных целей, сколько *взаимодействие обучающегося с источниками научных знаний* о мире, природе, обществе с целью их познания и преобразования. Именно в этом суть учебной деятельности, а в качестве источников знаний (шире – информации) может быть не только учитель. Стало быть, задача состоит в том, чтобы уметь находить нужную информацию. Поэтому актуальным сегодня становится ***обучение студентов технологии учебной деятельности.***

Технология учебной деятельности – наука о мастерстве обучения. Учиться учиться, безусловно, непривычное словосочетание. Что такое «учиться», вроде, всем понятно. Учеба она и есть учеба. Учиться читать, писать, водить автомобиль, шить одежду, читать чертежи – это да, надо, хоть и не всегда хочется и не все это охотно делают. Но что значит «учиться учиться»?

Ответу на этот вопрос способствует ответ на другой: а почему мы плохо учимся? Не от того ли, что не умеем учиться? Не умеем и/или не хотим слушать, конспектировать, решать задачи, выполнять домашние задания, думать, правильно выражать свои мысли устно или письменно.

Неудачи в учебе – результат неумения учиться, без которого не стать ни образованным человеком, ни достичь мастерства в своем деле.

Учение – осознанная и управляемая самим обучающимся деятельность.

Если человек не осознает необходимости учения, не ставит перед собой конкретных целей и не использует для их достижения определенных средств и способов, ни о каком учении не может быть и речи.

Учение – не посещение и прослушивание уроков и даже невыполнение домашних заданий, не процесс по схеме: прослушал – выучил – сдал – забыл. Смысл учения именно в сознательном и целенаправленном, регулярном и непрерывном овладении системой общеобразовательных, профессиональных, специальных, экономических, правовых и других знаний с целью развития и совершенствования своих способностей, самореализации, самовыражения в окружающем мире.

Что значит научиться учиться? Это значит, прежде всего, уметь организовать себя – на уроке, в мастерской, в цехе, при выполнении домашних заданий, это умение мыслить и правильно говорить.

Уметь учиться – это значит испытывать постоянное стремление к знаниям.

Об умении учиться можно говорить тогда, когда у человека выработалась способность анализировать, обобщать, сопоставлять явления окружающего мира и иметь свое представление об изучаемом.

Умеющий учиться сам способен заинтересовать себя овладением знаниями, умениями и навыками, осуществлять самоконтроль хода и результатов обучения.

Овладеть умением учиться – это значит:

- понять, что такое знания (это наши представления, понятия, суждения об окружающем мире),

- осознать необходимость знаний для себя лично, для достижения своих целей в жизни (в работе, общении, других видах деятельности),

- иметь представление о том, как овладеть знаниями, осознавать, что усвоение знаний обеспечивают внимание – восприятие – осмысление – обобщение – запоминание (через применение на практике),

- уметь организовать себя – планировать все свои дела на день, ставить перед собой конкретные цели и задачи, добиваться их достижения, проявляя волю, соблюдать режим дня, осуществлять постоянный самоконтроль,

- постоянно развивать внимание, память, речь,

- приучать себя к закреплению пройденного материала, добытых самостоятельно знаний, стремиться узнать больше.

Приступая к изучению чего-либо, человек стремится, прежде всего, понять это. Поэтому студенту важно учиться слушать урок, лекцию, сообщение, любую познавательную информацию. Для этого необходимо настраивать себя на усвоение знаний, сосредоточиться на понимании того, о чем идет речь, внимательно слушать; записывать важные и интересные мысли, факты, выводы, определить, где получаемые знания могут пригодиться на практике, интересоваться об этом у того, кто сообщает их.

Возникает вопрос: кто и где учит всему этому студентов? Здесь мог бы быть полезен для студентов предмет под названием «Технология учебной деятельности», который призван помочь им научиться учиться. Опыт

преподавания этого небольшого, но очень нужного курса, показывает, что отношение студентов к нему весьма положительное.

Важное значение в профессиональной подготовке будущего специалиста принадлежит учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе. Поэтому одной из главных целей образования является развитие творческих, исследовательских возможностей будущего специалиста, его способности к самостоятельной организации деятельности и поиска научной информации.

Результаты наших исследований позволяют обратить внимание руководителей и педагогов на некоторые возможные пути совершенствования учебно-воспитательного процесса в профессиональной школе.

Прежде всего, интересы учебных заведений требуют изучения потребности в специалистах, пересмотра, переоценки специальностей, возможно, сокращения приёма на некоторые из них, открытия новых, наиболее востребованных в новых социально-экономических условиях. При этом не надо бояться даже возможного сокращения преподавателей – они тоже должны быть готовы к переучиванию, адаптации к новым рыночным условиям.

Сегодня особенно необходима интеграция – со школами, колледжами, предприятиями, которая обеспечивала бы качественную многопрофильную, многоступенчатую контрактно-целевую профессиональную подготовку будущих специалистов.

Опыт образовательных организаций свидетельствует о том, что профессиональному развитию студента как специалиста в наибольшей мере способствует реализация педагогическими коллективами таких принципов, как:

- целевая направленность на подготовку специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке;
- профессионализация и фундаментализация образования;
- учет региональных, в том числе природных, особенностей;
- личностно-ориентированное обучение;
- проектирование индивидуально-групповых образовательных траекторий;
- включенность в социально-производственную среду на всех этапах жизнедеятельности человека, начиная с детского сада (Гжельский опыт);
- адекватность учебно-производственной и производственной среды и деятельности.

Особого внимания и пересмотра требует воспитательная работа – она должна быть адекватной современным условиям. Основой подготовки конкурентоспособных специалистов должно стать единство воспитания и самовоспитания ответственного отношения студентов к своему образованию [1].

Список литературы:

1. Осипов П.Н. Единство воспитания и самовоспитания как основа подготовки конкурентоспособных специалистов / П.Н. Осипов // Образование и саморазвитие. – 2012. – №4. – С. 3-8.
2. Осипов П.Н. Студент как субъект ответственности за процесс и результаты образования / П.Н. Осипов // Право и образование. – 2017. – №2. – С. 4-11.

3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г., №273-ФЗ // Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2014. – 160 с.
4. Пшеничная В.В. Исследование ответственности как системного качества личности студентов колледжа [Электронный ресурс] / В.В. Пшеничная // Психологические науки: теория и практика: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). – Т. 0. – Москва: Буки-Веди, 2014. – С. 70-73. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/5208/> (дата обращения: 19.04.2022).
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Педагогика, 1997.
6. Тюмасева З.И., Богданова Е.Н., Щербак Н.П. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. – СПб., 2004.
7. Мартынов В.Г., Шейнбаум В.С. Ответственность – ключевая компетенция инженера XXI века / В.Г. Мартынов, В.С. Шейнбаум // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 2. – С. 107-118.
8. Токранова Ю.Г. Структура и виды ответственности студента за процесс и результаты профессионального образования / Ю.Г. Токранова // Управление устойчивым развитием. – 2023. – №1. – С. 114-119.
9. Токранова Ю.Г. Стимулирование самовоспитания как условие развития ответственности студентов за процесс и результаты образования / Ю.Г. Токранова // Управление устойчивым развитием. – 2022. – №2 (39). – С. 92-99.
10. Токранова Ю.Г. Программа «University» как средство воспитания и самовоспитания ответственности студентов / Ю.Г. Токранова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 2 (151). – С. 98-107.

УДК 159

СОЦИАЛЬНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИСТРАКЦИЯ КАК ФОРМА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ¹

Палеха Екатерина Сергеевна
кандидат филологических наук
старший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: katerina.paleha@gmail.com

Аннотация. Предметом исследования становится форма профилактики и коррекции девиантного поведения и рассеянности внимания у подростков в образовательной среде. Автор рассматривает формы социально-педагогической дистракции как трендовое направление коррекционной педагогики и психологии. Цель статьи – зафиксировать появление нового социально-педагогического направления, обусловленного особенностями мышления современного человека; описать перспективы его использования в образовательном и профилактико-правовом пространстве; представить первые научные подтверждения валидности метода.

Ключевые слова: социально-педагогическая дистракция, СДВГ, рассеянность, внимание, профилактика, девиантное поведение.

¹ Статья подготовлена в рамках федерального научного проекта FNNR-2021-0003.

SOCIAL AND PEDAGOGICAL DISTRACTION AS A FORM OF PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR

Ekaterina S. Palekha

candidate of philological science

senior researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: katerina.paleha@gmail.com

Annotation. The subject of the study is the form of prevention and correction of deviant behavior and attention distraction in adolescents in an educational environment. The author considers the forms of socio-pedagogical distraction as a trend direction of correctional pedagogy and psychology. The purpose of the article is to fix the emergence of a new socio-pedagogical direction due to the peculiarities of modern human's way of thinking; to describe the perspectives for its use in the educational and preventive legal environment; to present the first scientific confirmations of the validity of the method.

Keywords: socio-pedagogical distraction, ADHD, distraction, attention, prevention, deviant behavior.

Одним из основных постулатов современной науки становится идея о временной обусловленности направленности ее движения. Исследования и научные открытия ученых все больше обуславливаются потребностями и запросами времени, а также особенностями разворачивания социальной, политической, культурологической картин мира. Так, на наш взгляд, одной из наиболее проявленных особенностей эпохи 2020-х становится увеличение численности детей с СДВГ, жалобы взрослых пациентов невропатологов и нейропсихологов на невозможность сосредоточиться, ухудшение памяти, рассеянность внимания. К этим приметам времени стоит отнести всеобщую усталость от гаджетов, сведение к минимуму офлайн контактов и прочие постковидные коммуникационные приметы.

В России официальная статистика по СДВГ не ведется. Согласно данным профессоров кафедры нервных болезней педиатрического факультета РГМУ А. Петрухина и Н. Заваденко, распространенность синдрома в России составляет 5 – 10% среди детей школьного возраста. Также известно, что 70% детей с СДВГ переносят проблемы, связанные с заболеванием, во взрослую жизнь [1].

Интернет-аддикцию, согласно данным 2021 года, диагностируют у 7,1 – 10,4% подростков и 8% взрослых [2]. При этом данные соцпросов демонстрируют значительно превосходящие цифры: 42% россиян считают, что у них есть интернет-зависимость (данные портала Superjob) [3].

По данным собственного исследования «Растим детей в эпоху Интернета» «Лаборатории Касперского», 56% детей постоянно находятся в Сети, а в 7 – 10 лет у 88% детей есть собственный смартфон или планшет [4]. Другие исследования доказывают, что среднестатистический взрослый пользователь (житель Европы) разблокирует экран смартфона в среднем по 70 – 150 раз в день [5]. Согласно исследованию компании Counterpoint Research, только около 4% взрослых

используют смартфон менее одного часа в день и 26% проводят в телефоне 7 часов и более. В результате у части населения могут возникать проблемы с вниманием и концентрацией, обусловленные постоянным взаимодействием с большим потоком часто меняющейся креолизованной информации.

Следует учесть и следующую тенденцию. Все больше видов профессий, монетизируемой деятельности человек выполняет не руками, а мозгом. Мозг становится не просто главным орудием человека в деятельности, но и главным проводником во внешний мир: в голове обрабатываются гигабайты полезной и ненужной информации ежеминутно, а потому операционная память человека, дабы избежать перегруза, постоянно самоочищается – представители когнитивной науки говорят о все большей проявленности так называемой цифровой амнезии. Если этого не происходит, возникает так называемый техностресс – минорное психическое состояние, обусловленное необходимостью следить за обновлением информации, использовать информационные технологии, быть включенным в многозадачный процесс.

Однако подобные психо-ментальные изменения в парадигме поведенческого рисунка личности корнями уходят к последним десятилетиям XX века. Так, в 1980-е в англоязычном мире появился термин «клиповая культура». Автором его традиционно считают Элвина Тоффлера, который изучал особенности развития и быта нового, формируемого тогда в развитых странах типа общества – информационного, который во многом обуславливался влиянием средств массовой информации [6]. Автор высказывает мысль о главной опасности нашего будущего – массовом адаптационном срыве и неспособности людей к эффективной трудовой деятельности из-за мозаичности восприятия, потребности в постоянной смене событийного образа, заикленности на яркости, сменяемости, алогичности, отрывочности фрагментов реальности, медийном мультитаскинге.

Российский ученый Фёдор Гиренок развил мысль и ввел в оборот термин «клиповое мышление (сознание)» для обозначения особенностей мышления пребывающего в клиповой культуре человека [7]. Такое мышление, по словам философа, «не мыслит, а визуализирует мир», «не обобщает, а выдумывает». Кроме того, оно «старается избежать встречи с языком, свести к минимуму его присутствие». Поэтому, по мнению Ф. Гиренка, «первый признак клипового мышления – это языковой минимализм» [7].

Развивая мысль исследователя, в одной из наших прежних работ [8] мы отмечали, что современная языковая личность подвергается информационному воздействию, в результате чего меняются коммуникативные привычки, нетикет сводится к минимуму, представления о том, как можно и должно общаться в Сети, получают в некоторых случаях ореол вседозволенности. Личность обретает более свободную, эмоционально-заряженную и категоричную форму взаимодействия, если речь идет об общении в онлайн-среде. Нами было предложено рассмотреть понятие радикализации личности не только в аспекте ее поведения, установок, системы смысло-жизненных ориентиров, но и в ракурсе коммуникаций. В условиях процветания клипового контента формируется особый тип дискурса – радикализованный [9].

Если в эпоху Э. Тоффлера и Ф. Гиренока было принято скорее осуждать следствия массового господства клиповой культуры и клипового мышления, то современные исследователи все чаще говорят о его позитивных сторонах. Так, Н.А. Романов фиксирует повышение скорости обработки информации за счет развития навыков «сканирования фрагментированного контента» и необходимости субъекта постоянно активно взаимодействовать с контентом [10, с. 99].

Наш исследовательский опыт предлагает еще одну точку зрения на особенности взаимодействия современной языковой личности с контентом в Сети – кликбейтный. *Кликбейтное мышление* предполагает, что субъект, потребляющий контент, активно реагирует на яркий, неоднозначный контент смешанной природы (аудио-визуальный, визуально-текстовый), в котором доля текстовой составляющей сведена к минимуму. То, что раньше рассматривалось лингвистами, культурологами, психологами как креолизованный текст (сообщение, представленное одновременно вербально и иконически, т.е. изобразительно с целью обеспечения реципиента наиболее благоприятными условиями для понимания текста), сейчас становится контентом синестезийной природы, в котором текст играет роль рамки и зачастую пропускается адресатом воздействия как шум, мало значимая информация или информация, значение которой моделируется невербальными составляющими такого «текста». Вербальные и невербальные компоненты связаны на содержательно-композиционном и содержательно-языковом уровне. Особенности сочетания компонентов, их доленое распределение определяется коммуникативными задачами автора и функциональным назначением такого текста.

У лиц так называемой группы риска, с рассеянным вниманием, признаками СДВГ или статусом девиантности в поведении, признаки дискурсивной радикализации, рассеивания внимания в Сети, гаджетозависимости в среднем в 1,3 – 2,5 раза выше. Так, согласно данным нашего опроса, проведенного в старших классах школ и колледжах г. Казани, интернет-зависимыми себя признали почти 75 % учащихся, а признаки сетевой аддикции проявляются у 35 – 38% подростков. Более половины из опрошенных (58%) отметили, что у них есть проблемы в общении как со сверстниками, так и с представителями старшего поколения.

В системе российского образования, как и в мире в целом, уже несколько лет активно ведется дискуссия о том, что нужно перестраивать процесс обучения, воспитания, профессионализации под особенности мышления, внимания и восприятия – по сути, гуманитарная наука возвращается к человекоцентричному подходу к обучению, в частности. И хотя на современном этапе мы не можем до конца оценить влияние цифровой среды, кликбейтного медиaprостранства и гаджетирования бытовой жизни человека на его же познавательные процессы, уже сейчас очевидно, что игнорировать их гегемонию не представляется возможным.

И если не использовать достижения современной науки и техники в образовательном процессе со всем весьма затруднительно, то отказаться от них в свободное от уроков время, время социализации и протекания воспитательных процессов представляется возможным. В связи с этим мы предлагаем ввести в

научный оборот понятие *социально-педагогической дистракции* (от англ. distraction – отвлечение внимания, отвлекающий фактор или маневр) – это комплекс педагогических и психологических мер, направленных на коррекцию и/или профилактику проявленного отклонения в поведении у подростков, страдающих повышенной вовлеченностью в интернет-коммуникацию и гаджетирование жизненного пространства. Подобного рода меры если не полностью исключают контакты с сетевой средой, то сводят их необходимость к минимуму – большую же часть времени подростки проводят в условиях реальной социализации и в контактах формата лицом к лицу.

Таким образом, потребность в ярких событиях извне, заикленность на кликбейте отчасти компенсируется вовлечением подростков в новую созидательную деятельность, которая направлена на решение целого комплекса задач: помогает подросткам сложной группы проявлять себя, самоидентифицироваться среди сверстников, социализироваться и адаптироваться к среде, прорабатывать самооценку, укреплять социально-коммуникативные навыки, пробовать себя в разных видах деятельности, реализовать потребность в дружеских контактах, раскрывать таланты, развить критическое мышление и многое другое. А кроме того, сама по себе такая деятельность характеризуется повышенной эмоциональной вовлеченностью и яркостью эмоций – это важно для сохранения интереса и вовлеченности подростков в новое дело.

Одним из примеров социальной дистракции может стать молодежный клуб «Свои» (МБУ «Подросток» г. Казань, ул. Шульгина, 10/11), куда могут прийти дети старше 14 лет и бесплатно поучаствовать в творческих мастер-классах, соревнованиях по танцам или пению, прослушать лекции по ораторскому искусству, взаимоотношениях мальчиков и девочек, отцов и детей, научиться играть на гитаре, поучаствовать в благотворительных акциях, психологических тренингах, пообщаться с людьми интересных профессий, стать вожатым и т.д. Это место, куда подросток может прийти после школы и где он может занять себя социально-полезной или творческой, развивающей деятельностью.

В Санкт-Петербурге функционирует подростковый клуб «Нормальное место» в формате социального кластера. В большей степени работа клуба ориентирована на трудоустройство подростков и обучение их азам профессии: регулярно проходят обучения по пиару, фандрайзингу, администрированию пространств и организации событий. Такой опыт также имеет позитивный аффект в аспекте социальной дистракции: подростки обретают дело, которое не только занимает их время, но и приносит им деньги. При этом большинство детей становится частью команд детских лагерей, агентств, организующих праздники – следовательно, функция эмоциональной восполняемости также хорошо реализуется в таких проектах.

В Томской области успешно функционирует социальный проект «Созидай будущее», направленный на организацию подросткового досуга и помощь в постановке целей на будущее у молодых людей. Примечательно, что на протяжении всего проекта (2,5 месяца длится одна смена проекта) участники проходят программу психологической помощи в разрешении подростковых проблем, социализации и адаптации. Основной являются базовые

психологические семинары и тренинги, разделенные для девочек и мальчиков, направленных на снижения тревожности, повышение самооценки, развитие коммуникативных навыков, работе с эмоциональным интеллектом подростка. Также подростки учатся разрешать межличностные конфликты (по примеру работы в группе, групповой самотерапии), лучше понимать себя и окружающих, получают навык командной работы и раскрывают свой творческий потенциал. На примере кураторов и наставников получают навыки грамотного распределения личного времени и организации собственного досуга, знакомятся с новыми профессиями, расширяют кругозор, заводят друзей. Важной частью проекта является и привлечение участников к общественно-полезным делам – волонтерство (поездки в детские дома, дома-интернаты, приюты для бездомных животных, помощь ветеранам и др.).

Примечательно, что такие формы вовлечения детей в новую для них созидательную деятельность могут быть и гендерно ориентированными. Так, в Волгоградской области успешно реализуется проект для юношей «Неделя в армии». Он решает также задачи физического и патриотического воспитания молодежи.

Есть и проекты, изначально ориентированные на работу профилактики отклоняющегося поведения среди подростков или на работу с лицами т.н. группы риска. Примером может стать клуб «Преодолеем вместе» (г. Норильск). Дети, находящиеся в социально опасном положении, отобраны были по результатам психологического тестирования в школах. В качестве генеральной цели проекта значится создание условий для полноценного личностного развития и успешной социализации детей, склонных к рискованному поведению. Поэтому работа с психологами, групповые терапевтические группы были обязательной частью проекта.

Некоторые клубы успешно используют формат наставничества по конкретным школьным предметам: более успешные учащиеся помогают отстающему по конкретному школьному предмету. Такая социальная практика существовала во времена СССР.

Нам представляется, что педагогический потенциал таких проектов на сегодняшний день недооценен. По-прежнему актуальной задачей остается поиск таких форм и методов работы, которые, во-первых, могли бы функционировать как целостные системы и охватывать различные понятийные сферы – образ жизни, социальные мифы, культурные герои, способы коммуникации, социальные связи, польза и т.д.; а во-вторых, создавали бы условия для формирования позитивной идентичности молодых людей, воспитывая в них ценностное отношение к социуму и желание связать личную историю с концептом «польза» или «призвание»; в-третьих, стимулировали бы социальную и творческую активность подростков, а через это помогали бы им познавать себя, приобретать новые навыки и улучшать собственный жизненный путь.

Включенность таких проектов клубного типа в культурную и социальную жизнь региона помогает через освоение пространства малой группы осваивать наследие, историю, опыт отечества. Это хорошая возможность работы с привычкой уходить в онлайн и избегать общения со сверстниками на трех

уровнях: опыт-переживание (эмоциональное отношение к деятельности, в которую подростки включаются), опыт-познание (освоение новых навыков, развитие или раскрытие творческих способностей) и опыт-действие (участие в волонтерской и творческой деятельности). Такая форма работы по сути дополняет два составных компонента содержания образования: информационная составляющая («новые знания») и ценностно-ориентирующая («отношение к новому как части реальной социальной жизни»). В своем единстве они могут быть рассмотрены как условия формирования позитивной идентичности подростка.

Наконец, такая форма взаимодействия частично может решить задачу снижения агрессивности таких подростков. 29 подростков, изъявивших желание посещать клуб г. Казани в сентябре 2022 года, были протестированы по нескольким методикам: «Шкала враждебности Кука-Медлей», «Диагностика коммуникативной агрессивности» (тест Бойко), «Личностный опросник Спилбергера». Повторное тестирование было проведено в мае 2023 года. У тех, кто регулярно посещал мероприятия клуба, активно включился в работу (19 человек) было выявлено снижение показателей агрессивности-враждебности на 0,3 – 0,5%.

Подростки с девиантными чертами в поведении представляют собой сложный объект психокоррекционной работы хотя бы потому, что, как правило, они весьма закрыты, имеют травматичный детский опыт, в 50% случаях страдают интернет-зависимостью и не склонны заниматься вопросами саморазвития. Потому такой вариант офлайн клубной работы может решить ряд задач благодаря комплексному подходу и работе с разными сферами жизни подростка – эмоциональной, профессиональной, творческой, социальной, культурной.

Список литературы:

1. Гущина А. «Плохое воспитание»: как в России (не)лечат СДВГ [Электронный ресурс] / А. Гущина // Фонд Ройзмана. Статьи. – 18.08.2023. – Режим доступа: <https://roizmanfond.ru/publications/plokhoe-vospitanie-kak-v-rossii-ne-lechat-sdvg.html#pay> (дата обращения: 20.07.2023).
2. Tereshchenko S., Kasparov E., Smolnikova M., Shubina M., Gorbacheva N. Internet Addiction and Sleep Problems among Russian Adolescents: A Field School-Based Study // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2021-01. – Vol. 18, iss. 19. – P. 10397. – doi:10.3390/ijerph181910397.
3. Тадтаев Г. Больше 40% россиян признались в интернет-зависимости [Электронный ресурс] / Г. Тадтаев // РБК. – 22.06.2021. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/society/22/06/2021/60d0f21f9a794785cf8fd342> (дата обращения: 20.07.2023).
4. Исследование 2021: Взрослые и дети в интернете. Цифровые привычки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kids.kaspersky.ru/article/vzroslye_i_deti_v_internete_analiticheskiy_otchet_2022_g (дата обращения: 25.06.2023).
5. Алчанова Е. Как постоянный скроллинг влияет на мозг [Электронный ресурс] / Е. Алчанова // Laba. – 18.12.2017. – Режим доступа: <https://l-a-b-a.cc/blog/show/162> (дата обращения: 25.06.2023).
6. Toffler A. Future Shock. – New York: Bantam Books, 1972. – 562 с.
7. Гиренок Ф. Клиповое мышление: философские беседы [Электронный ресурс] / Ф. Гиренок // Литературная газета. – 2014. – № 49 (6490) (10-12-2014). – Режим доступа: <https://lgz.ru/article/-49-6490-10-12-2014/klipovoe-yshlenie/> (дата обращения: 25.06.2023).

8. Палеха Е.С. Радикализация как признак современной языковой личности: учебно-методическое пособие / Е.С. Палеха // Экспертное сообщество в системе профилактики экстремизма и терроризма в среде мигрантов; под общ. ред. Р.Г. Минзарипова. – Казань: Издательство Казанского университета, 2019. – С. 25-27.

9. Палеха Е.С. Радикализованный дискурс: понятие, структура, особенности [Электронный ресурс] / Е.С. Палеха // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2022. – № 5. – С. 59-73. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/radikalizovannyu-diskurs-ponyatie-struktura-osobennosti> (дата обращения: 10.03.2023). doi: 10.26907/2541-7738.2022.5.59-73.

10. Романов Н.А. Клиповая культура в современном медиапространстве [Электронный ресурс] / Н.А. Романов // Человек. Культура. Образование. – 2017. – № 3 (25). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovaya-kultura-v-sovremennom-mediaprostranstve> (дата обращения: 19.08.2023).

УДК 377

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИРОДООХРАННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Перфилов Анатолий Анатольевич
начальник эколого-просветительского центра
ГПБУ «Московское городское управление
природными территориями», г. Москва
e-mail: perfilov7@yandex.ru

Аннотация. В работе представлены педагогические условия природоохранного воспитания обучающихся в организациях дополнительного образования. Статья носит обзорный характер и не призвана раскрыть все без исключения аспекты условий педагогического экологического воспитания. В материалах присутствует описание наиболее актуальных педагогических условий, которые помогают природоохранному воспитанию в организации дополнительного образования.

Ключевые слова: педагогические условия, природоохранное воспитание, дополнительное образование.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS IN THE ORGANIZATION OF ADDITIONAL EDUCATION

Anatoly A. Perfilov
head of the environmental education center
GPBU "Moscow City Management of Natural territories", Moscow
e-mail: perfilov7@yandex.ru

Annotation. The paper presents the pedagogical conditions of students' environmental education in organizations of additional education. The article is of an

overview nature and is not intended to reveal all aspects of the conditions of pedagogical environmental education without exception. The materials contain a description of the most relevant pedagogical conditions that help environmental education in the organization of additional education.

Keywords: pedagogical conditions, environmental education, additional education.

Введение. Новые образовательные критерии требуют переоценку системы школьного образования на творческое развитие личности школьника, направленность на индивидуальную познавательную деятельность в направлении изучения различных научных сфер. Условия реализации основной образовательной программы обязаны обеспечивать ученикам возможности для развития личности, её способностей, создания и удовлетворения социально значимых потребностей и интересов, возможность самореализации учащихся благодаря организации внеклассной и учебной деятельности, общественной практики, социально полезной деятельности, через систему творческих, научных и трудовых объединений на основе взаимодействия с различными организациями и учреждениями дополнительного, общего и профессионального образования. Одним из наиболее приоритетных направлений формирования педагогической деятельности является развитие социально-экологической культуры, благодаря ориентированию на воспитание личности, которая будет способна безопасно существовать в окружающей природной среде.

Ощутимые перспективы в решении данного вопроса предлагает внеклассная работа, воспринимаемая организованных преподавателем различных видов деятельности учеников во внеурочное время, дающих обязательные требования для социализации личности школьника. Содержание работы вне класса не имеет ограничений рамок школьной программы, позволяя ученикам умножить и углубить свои умения, знания и навыки, приобрести самостоятельный опыт, преподавателям же представится возможным осуществления индивидуального подхода. Внеклассная работа построена с учётом интересов учащихся, предлагает неограниченные возможности ради развития творческой деятельности учащихся. Основным направлением социально-экологической культуры является социальная активность в взаимодействии с природной средой для создания социально-экологической культуры школьников.

Цель работы: заключается в рассмотрении педагогических условий природоохранного образования вне стандартных образовательных учреждений.

Материалы и методы исследования. В процессе выполнения работы был использован широкий спектр информирования педагогических условий природоохранного воспитания дополнительных образовательных учреждений.

Основная часть. Сегодня взаимодействие человека и природы превратилось в одну из актуальных тревожных проблем, в связи с этим важной задачей общества является формирование экологической культуры подрастающего поколения. Экологическая культура – одна из фундаментальных общечеловеческих ценностей, суть которой состоит в урегулировании научными, нравственными, художественными средствами системы экологических

отношений, в превращении негативных проявлений, ведущих к экологическому кризису, в позитивную деятельность. Педагогические условия формирования экологической культуры дошкольников в процессе ознакомления с природой.

В настоящее время появился ряд исследований в области экологического образования детей дошкольного возраста (В.П. Арсентьева, Н.Н. Вересов, Т.А. Маркова, М.Ю. Попова), в которых рассматриваются отдельные аспекты формирования экологической культуры. В дошкольные годы необходимо воспитание потребностей, поведения и деятельности, направленных на соблюдение здорового образа жизни, улучшения состояния окружающей среды. Ребенок должен получить базовые сведения о природе и целесообразности бережного отношения к растениям, животным, о сохранении чистоты воздуха, земли, воды [1, с. 9].

Внедрение современных педагогических технологий, введение интеллектуальных видов учебных и внеклассных занятий, научно-исследовательская работа и активная экологическая деятельность позволяют повысить уровень социально-экологической культуры школьников [2, с. 223].

Глобальные задачи нашего времени требуют неотложного переосмысления исторически создавшейся в человеческом сознании установки, обращенной на потребительское отношение к природе. С появлением человечества во время новых взаимоотношений с природой появилась потребность изменений не только в поведении, но и смены ценностных ориентиров. Познание мира невозможно без изучения экологических связей, находящихся в нём. Изучение этих связей занимает важное место в развитии у детей логического мышления, а также памяти и воображения.

Изучение находящихся в окружающей среде связей послужит необходимым условием для существования ответственного отношения к природе. Русским педагогом-естественником В.В. Половцевым было выдвинуто предложение введения нового метода изучения экологии. В данном предложении подразумевалось вскрытие доступных связей и отношений в процессе знакомства с явлениями природы, доступных непосредственному наблюдению. Образ жизни должен изучаться в связи со средой обитания, не ограничиваясь простым описанием предметов.

Зарождением биологического образования можно считать внедрение в школьное естествознание «биологического метода». Это приводит к распространяемому мнению необходимости организовывания многочисленных экскурсий в природные условия, большему уделению внимания к практическим, исследовательским и лабораторным работам школьников. Формирование отношений к природной среде протекает в процессе деятельности охраны природы. Такому свойству соответствует многочисленное развитие юннатского движения. Несмотря на это изучение природы у детей постепенно сводится сельскохозяйственной практике, необходимость уголков живой природы отрицается, как и экскурсии, книги о природе, эстетическое воспитание посредством природы. Всеобщая индустрия 20 века способствовала воспитанию потребительского отношения к природе, наука природоведения велась методом объяснительного чтения.

К концу 70х годов распространение понятия «комплексная, социальная, глобальная экология» стало следующим этапом в развитии экологического образования. Термин «экологическое образование» вышел в общее употребление. Для педагогической теории разрабатывался круг вопросов в рамках новой области педагогики – теории и методы экологического образования, разрабатывающие содержание, принципы, методы и формы экологического образования.

В конце 20 века задачи экологического образования становятся проблемами государственной политики, что обращает внимание на нужду организации системного подхода к экологическому образованию во многих законодательных документах, причастных к сфере образования. Экологическое образование формирует не только понятие физических и биологических компонентах окружающего мира, но и способствует понятию социально-экономической обстановки, усвоению этических норм, проблем развития общества, образа жизни, который отвечает нормам устойчивого развития.

Один из важнейших принципов воспитания экологического образования – принцип непрерывности. Такая система имеет ступенчатый план и чётко поставленные цели и задачи в области экологического воспитания.

Особую актуальность приобретает развитие теоретического и методического обеспечения экологического образования, главной целью которого является воспитание у учащихся данного личностного образования [3, с.6]. Экологическое образование призвано формировать иное отношение не только к природе, но и к обществу, к человеку.

Педагогическими условиями можно назвать целенаправленно созданную среду для тесного взаимодействия совокупности педагогических и психологических отношений. Такая среда позволит преподавателю эффективнее воплощать воспитательную работу.

В целях формирования экологической культуры у дошкольников выявляются несколько педагогических условий:

- формирование развивающей предметно-пространственной экологической среды в дошкольных образовательных учреждениях;
- введение детей дошкольного возраста в природоохранную работу как форма экологического образования;
- коммуникация с родителем как условие формирования экологической культуры.

Термин «развивающая среда» в дошкольной педагогике рассматривается как комплекс санитарно-гигиенических, материально-технических, эргономических, эстетических и психолого-педагогических условий, которые будут обеспечивать организацию детей и взрослых.

Не ребёнок, не его качества и поведение, а условия его существования должны становиться объектом воздействия преподавателя. Эти условия являются совокупностью среды, окружения и межличностных отношений, деятельности и эмоциональным ресурсам ребёнка, его принятия самого себя, установки и жизненный опыт.

Главная особенность среды – внесение в неё объектов живой природы. Разновидности растительной среды на территории детского сада, установка

природной зоны в помещениях дошкольного учреждения образуют развивающую среду, необходимую при воспитании экологической культуры у детей. Такая среда даёт условия образования образа личности ребёнка, что поможет формированию основ экологического сознания, составляющих экологической культуры, реализации свежих представлений универсальности и ценности природы.

Изучая окружающую среду в ходе различных экологических мероприятий, дети на основе живых впечатлений о взаимных связях человека с природой дают обоснование целесообразности норм и правил поведения в природной среде. И, наоборот, известные им нормы и отношения они сопоставляют с реальной экологической ситуацией, убеждаясь в их целесообразности и необходимости. Попадая в реальную или учебную ситуацию, где требуется принимать экологически правильное решение, школьник имеет относительную свободу выбора, зависящую от уровня культуры школьника, целей и мотивов его деятельности. В каждой конкретной ситуации ребенок несет ответственность за свое решение. Проявляется она в случае, когда ученик способен согласовывать личные интересы с общественными [4, с. 7].

Протекание знакомства с природой должно содержать в себе такие компоненты, как групповой уголок природы – различные домашние растения и аквариум, фонтан с водными обитателями, для наблюдения детьми здоровых и ухоженных живых существ; отдельное помещение комнаты природы в детском саду, содержащая большое разнообразие живых существ; экологический музей; озеленение внутренней территории детского сада: кабинеты, коридоры, залы.

Педагогические условия экологического воспитания в дополнительных организациях включают в себя некоторые дополнительные элементы, такие как изучение эколого-педагогической литературы, краеведческой литературы, подготовка преподавательского состава к процессу экологического воспитания и просвещения учеников, наличие и подготовка оборудования для проведения экологических мероприятий, подбор нужной литературы для экологического просвещения, анализ эффективности воспитательной работы, передача рабочих систем экологического воспитания другим преподавателям. При планировании походов или экскурсий требуется дополнительная подготовка и знания природных условий и характера посещаемой местности.

Принятый в итогах предварительного исследования материал ощутимо облегчает проработку схемы натуралистической работы, помогает заметить основы направлений практической и познавательной деятельности коллектива и выявить конкретное содержание для различных возрастных групп. Работа по экологическому воспитанию должна оставаться органичной составляющей комплексного плана педагогических условий.

Заключение. Применение мотивации деятельности в интересах общественности и «общей пользы» предполагает повышение значения выполняемой работы в умах учащихся, а по тому служит весомым средством управления экологическим воспитанием. Мотивация «общей пользы» в работе изучения и охраны природы в большей степени, нежели другие, приводит школьников к стойким убеждениям необходимости её строгой охраны, что

впоследствии приведёт к устойчивому мировоззрению в отношении проблем охраны окружающей среды. Если учитывать это положение как теоретическую основу исследований, выявляется механизм влияния деятельности, полезной для общества, на экологическое сознание школьников, получается определить ряд условий для успешного функционирования общественно полезной деятельности в рамках экологического воспитания. Таким образом оптимальное соотношение различных видов деятельности в организации общественно полезной деятельности школьников в направлении охраны природы остаётся закреплённым в специальных программах, координация содержания социально полезной деятельности в школьных и дополнительных образовательных учреждениях становится в соответствии с общими педагогическими принципами, включающими в себя учёт возрастных особенностей и постепенного внедрения в общественно полезную деятельность.

Условие успешного формирования социально-экологической культуры подрастающего поколения в воспитательной внеклассной работы – использование индивидуальных, коллективных и групповых форм воспитания.

Для реализации данной цели наиболее подходящие методы формирования положительного опыта в работе, методы убеждения и стимулирования, контроля и самоконтроля.

Ещё одним условием продуктивности исполнения поставленной задачи считается учёт индивидуальных особенностей учащихся при учебном процессе, реализовывающихся в практической и исследовательской работе школьников.

В результате школьники обретут социально сформированную личность, начнут свой путь стремления к самосовершенствованию и формирование своей жизненной позиции, что приблизит к ответственному отношению к окружающей природе и социальной среде.

Список литературы:

1. Васюкова Г.В. Воспитание основ экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста в условиях мегаполиса: автореферат. дис. ... кан. пед. наук / Г.В. Васюкова. – Москва, 2004. – 20 с.
2. Шаронова Е.Г. Педагогические условия формирования социально-экологической культуры школьников во внеклассной работе / Е.Г. Шаронова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары, 2011. – № 3 (71). – Ч. 1 – С. 217-224.
3. Трегубова О.Г. Воспитание экологической культуры у подростков в условиях образовательной среды школы: дис. ... кан. пед. наук / О.Г. Трегубова. – Пермь, 2015. – 226 с.
4. Бахтиярова В.Ф. Педагогические условия экологического воспитания учащихся в летних оздоровительных лагерях: автореферат. дис. ... кан. пед. наук / В.Ф. Бахтиярова. – Уфа, 2000. – 18 с.

ПРЕДМЕТНЫЕ ОЛИМПИАДЫ И КОНКУРСЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Погорелая Лилия Евгеньевна

*студентка 4 курса факультета иностранных языков
Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары
e-mail: plilichka@list.ru*

Осокина Татьяна Владимировна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары
e-mail: tv_osokina@mail.ru*

Аннотация. Данная статья рассматривает влияние участия в олимпиаде по педагогике «Форсайт-педагогика – 2023» и форуме СТУДЕНТ-ПЕДАГОГ-НАСТАВНИК «Учитель – профессия дальнего действия» на профессиональное становление будущих педагогов. Исследование базируется на опыте автора, который принял участие в данных мероприятиях. Целью статьи является выявление значимости и пользы олимпиады и форума для профессионального роста, развития будущих педагогов.

Ключевые слова: профессиональное становление, олимпиада, форум, будущий педагог.

SUBJECT OLYMPIADS AND COMPETITIONS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCIES AMONG BACHELORS OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Lilia E. Pogorelaya

*student of course 4 of the faculty of foreign languages
I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary
e-mail: plilichka@list.ru*

Tatiana V. Osokina

*candidate of pedagogical sciences, associate professor of the
department of pedagogy and psychology
I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary
e-mail: tv_osokina@mail.ru*

Annotation. This article examines the impact of participation in the Olympiad in Pedagogy "Foresight Pedagogy – 2023" and the STUDENT-TEACHER-MENTOR forum "Teacher – long-range profession" on the professional development of future teachers. The research is based on the authors' experience of the who participated in these events. The purpose of the article is to identify the significance

and benefits of the Olympiad and the forum for professional growth, development of future teachers.

Keywords: professional development, Olympiad, forum, future teacher.

Инновационная идея развития образовательного учреждения заключается в том, что в нем *формируется современная образовательная среда*. Чтобы чувствовать себя уверенно в условиях высокой динамики социально-экономических, политических и прочих изменений, присущих современному обществу, выпускник вуза должен овладеть общепрофессиональными компетенциями, содержание которых отражено в ФГОС ВО [1].

Студенты должны приобрести не просто знания, умения, навыки, а апробировать их в действии. Этому способствует их активное участие в олимпиадах, конкурсах, форумах.

Всероссийская студенческая олимпиада по педагогике «Форсайт-педагогика – 2023» проходила на базе НГПУ им. К. Минина в Нижнем Новгороде с 22 по 24 марта [2]. Олимпиада предполагает не только индивидуальное, но и командное участие. Кроме того, один из этапов проходит в смешанных командах, что позволяет развить гибкость участников в коммуникации друг с другом. Всероссийский студенческий форум «Учитель – профессия дальнего действия», который прошел в РГПУ им. А. Герцена в городе Санкт-Петербург с 22 по 26 мая, также подразумевал и индивидуальное, и командное участие [3]. Длительность обоих мероприятий в несколько дней позволяла глубже погрузиться в атмосферу активного обмена знаниями, опытом и идеями между участниками. В целом, атмосфера на педагогической олимпиаде и форуме отличалась открытостью, взаимодействием и стремлением к совершенствованию педагогической практики. Участники этих мероприятий чувствовали себя вдохновленными, заряженными новыми идеями и готовыми применить их в своей работе.

Олимпиада «Форсайт-педагогика – 2023» проходила в традиционном формате, включающим в себя визитки, раскрывающие творческие способности команд, конкурс кроссвордов «Полигистер» с его нелегкими и интересными вопросами, касающимися разных аспектов предмета педагогика, мастер-классы, которые участники впервые проводили не с детьми, а с их родителями, и дебаты с их по истине спорными высказываниями. А также дистанционный этап и конкурс капитанов.

Олимпиада «Форсайт-педагогика – 2023» играет важную роль в формировании навыков педагогов благодаря своему уникальному формату и разнообразным мероприятиям. Конкурс визиток помогает развить и продемонстрировать участникам креативное мышление и умение представлять себя и свои идеи. Так, команда ЧГПУ им. И.Я. Яковлева представила онлайн-игру и показала важность учителя-наставника в жизни каждого школьника. Конкурсы этой олимпиады способствовали развитию знаний и понимания основных принципов и практик педагогической работы.

Мастер-классы, проводимые на олимпиаде, предоставляли возможность для участников провести активное взаимодействие с аудиторией. Это помогало развить навыки работы с семьями и понять важность партнерства с родителями в

образовательном процессе. На «Форсайт-педагогика – 2023» команда ЧГПУ рассказала о важности коммуникации с детьми и предложила способ раскрепощения ребенка через творчество, показав мастер-класс в стиле пуантилизм. Проведенный мастер-класс вызвал исключительно положительные эмоции, восторг со стороны родителей. Данную реакцию мы оцениваем как успешно проведенную работу, а также как эффективную схему для родителей в коммуникации с их детьми.

Все эти мероприятия на олимпиаде «Форсайт-педагогика – 2023» имели целью развить навыки, необходимые для успешной педагогической деятельности, такие как творческое мышление, знания основных принципов педагогики, работа с семьями, аргументация и лидерство. Эта олимпиада играет важную роль в формировании навыков и общепедагогических компетенций, которые будут полезны будущим педагогам на протяжении их профессиональной карьеры.

Всероссийский студенческий форум «Учитель – профессия дальнего действия» также имел насыщенную программу, включающую пленарную сессию «Студент как субъект современного педагогического образования: новые грани», научный семинар «Диалог поколений», мастер-классы методистов «Педагогическая мозаика» и знакомство с ведущими образовательными учреждениями Адмиралтейского и Центрального районов Санкт-Петербурга.

Пленарная сессия «Студент как субъект современного педагогического образования: новые грани» предлагала участникам обзорные выступления о новейших тенденциях и подходах в образовании от приглашенных гостей – заслуженных педагогов города Санкт-Петербург. Научный семинар «Диалог поколений» предоставлял возможность для обмена опытом и дискуссий между студентами педагогических учебных заведений и приглашенными опытными педагогами. Это помогло будущим педагогам получить ценные уроки и советы от тех, кто уже успешно работает в сфере образования, задать им интересующие вопросы и получить исчерпывающие ответы, вдохновляющие на реализацию педагогической деятельности. Мастер-классы методистов «Педагогическая мозаика» предлагали практические занятия и тренинги, проводимые среди участников форума в смешанных командах. Методисты представляли всем знакомые игры с детьми, но меняли правила и показывали, что такой способ работы увеличивает интерес и мозговую деятельность. В качестве примера хотелось бы привести работу группы с игрой «Снежный ком». Казалось бы, что игра не представляет собой никакого интереса, известна каждому ребенку, но стоит изменить правила, оставив суть игры, так она сразу втягивает не только детей, но и взрослых. В данной команде участники форума писали основные «плюсы» и «минусы» двух данных педагогических проблем. По «снежному кому» их количество увеличивалось, но когда участники объединялись в общие группы, постепенно сокращалось количество «плюсов» и «минусов», дойдя до минимального.

Смена правил и усложнение традиционной игры может развить следующие качества:

1. Творческое мышление: изменение правил и добавление сложностей в игре требует творческого подхода и поиска новых способов достижения цели. Это

позволяет игрокам развивать свою креативность и находить нестандартные решения.

2. Проблемное решение: изменение правил и усложнение игры могут создать проблемные ситуации, требующие от игроков анализа и принятия решений. Это помогает развивать способность к аналитическому мышлению и критическому мышлению.

3. Командная работа: смена правил и усложнение игры могут требовать от игроков усиленной командной работы и взаимодействия для достижения цели. Это способствует развитию навыков сотрудничества, коммуникации и лидерства.

4. Адаптация к изменениям: смена правил и усложнение игры требуют от игроков быстрой адаптации и приспособления к новым условиям. Это помогает развивать гибкость, умение быстро реагировать на изменения и адаптироваться к новым ситуациям.

5. Упорство и настойчивость: сложности, возникающие в результате изменения правил и усложнения игры, могут потребовать от игроков большой настойчивости и упорства в достижении поставленных целей. Это помогает развивать у игроков уверенность в себе и способность преодолевать трудности.

В итоге, смена правил и усложнение обычной традиционной игры позволяют игрокам развивать творческое мышление, проблемное решение, командную работу, адаптацию к изменениям и настойчивость – все эти навыки являются полезными не только для будущих педагогов, но и для современного человека в различных аспектах жизни. Они помогают расширить потенциал и справиться с новыми вызовами. Именно поэтому важно, чтобы не только развивающийся педагог принимал участие в подобных играх, но и умел проводить их с детьми, развивая у них вышеперечисленные качества.

В ходе анализа данных мероприятий мы можем сделать вывод, что участие в олимпиаде по педагогике способствует расширению теоретических знаний и погружению в актуальные темы образования. Это помогает будущим педагогам углубить свои знания в различных областях педагогики, совершенствовать общепедагогические компетенции. В результате участники олимпиады проявляют повышенный интерес и мотивацию к дальнейшему развитию в сфере образования.

Участие в форуме по педагогике предоставляет возможность для обмена опытом и общения с опытными педагогами и специалистами в области образования. Форум является площадкой для дискуссий, презентаций и практических мастер-классов, что позволяет будущим педагогам приобрести новые знания и навыки, а также создать ценные контакты в профессиональной среде. Участие в форуме способствует расширению кругозора и развитию профессиональных компетенций у будущих педагогов.

В заключении статьи можно утверждать, что участие в олимпиаде по педагогике и форуме по педагогике является ценным опытом для будущих педагогов. Эти мероприятия способствуют их профессиональному росту, обогащают теоретическую базу, вдохновляют на поиск новых идей и методик обучения и воспитания. Таким образом, участие в олимпиаде и форуме открывает перспективы для успешной карьеры в образовании и помогает стать более подготовленным и мотивированным педагогом.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 № 125 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/?ysclid=lm4mn4qq2c272025643>
2. ВСО по педагогике "ФОРСАЙТ-ПЕДАГОГИКА" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/foresight_pedagogy
3. Всероссийский студенческий педагогический форум: студент-педагог-наставник "Учитель – профессия дальнего действия" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.herzen.spb.ru/smi/god-pedagoga-i-nastavnika/klyuchevye-proekty/forum-student-pedagog-nastavnik/>

УДК 373

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ УЧИТЕЛЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Пономарёва Елизавета Александровна

*учитель географии Частного общеобразовательного учреждения «Газпром школа Санкт-Петербурга», аспирант Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования
e-mail: titlinovae@list.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования экологической культуры учащихся. Показаны потенциал и функции учителя, как основного посредника при формировании экологической культуры учащихся.

Ключевые слова: экологическая культура, учитель, аксиологическая функция, образовательная среда.

AXIOLOGICAL FUNCTION OF THE TEACHER: PEDAGOGICAL POTENTIAL FOR THE FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF STUDENTS

Elizaveta A. Ponomareva

*geography teacher of the Gazprom School Saint Petersburg Private Educational Institution
postgraduate student of the State Budgetary Institution of Additional Professional Education Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education
e-mail: titlinovae@list.ru*

Annotation. The article discusses the issues of the formation of ecological culture of students. The potential and functions of the teacher as the main mediator in the formation of the ecological culture of students are shown.

Keywords: ecological culture, teacher, axiological function, educational environment.

Культура есть реальность, целостность образа жизни, моделирование многообразия деятельности человека являющаяся следствием внутренней детерминации и как развитие всех происходящих изменений социума.

Своеобразной отправной точкой развития современной экологической культуры послужила трансформация отношений человека к природной среде, формируя свой особенный трансцендентный мир.

Экологическая культура становится ядром формирования современной картины мира, в которой экологические проблемы становятся ядром формирования и развития социальных и экономических сфер жизни всех государств планеты Земля.

Экологическая культура – это термин, получивший широкое распространение в связи с необходимостью изменения мировоззрения людей на фоне радикального преобразования окружающей природной среды, создавшего угрозу существования всего человечества. Для восстановления равновесия между обществом и природой в первую очередь необходимо осознание того, что ответственность за любые действия ложится на каждого человека, составляющего современное общество.

«Экологическая культура – система знаний и умений, ценностей, личностных ориентаций человека в области науки, искусства, верований, обычаев и традиций, а также активной деятельности по сохранению и улучшению окружающей среды». Экологическая культура – это целостность, включающая следующие составляющие:

- экологические знания (естественнонаучные, социогуманитарные, технические и др.);
- экологическое мышление (способность установления причинно-следственных, вероятностных, прогностических и других видов связей);
- экологически оправданное поведение, характеризующееся переходом экологических знаний, экологического мышления в повседневную норму поступка;
- культура чувств – моральный «резонанс», сочувствие, переживание, благоговение перед жизнью (по А. Швейцеру) (С.В. Алексеев) [2, с. 25].

Школьный период занимает особое место в педагогике. За время школьной жизни происходит переход от детства к взрослой жизни. В будущей взрослой личности возникают и формируются новые психологические новообразования, закладываются основы сознательного поведения, формируются социальные установки, приобретаются знания, нарабатывается база поведенческих клише.

Школьный возраст – важнейший этап развития личности человека. Сегодняшний школьник – активный гражданин страны завтра: специалист, политик, родитель, – это те, кто сегодня, каждый на своем месте, строят экологическое будущее своего города, страны и планеты. Кроме того, современные школьники – активные молодые люди, воспринимающие знания как руководство к действию [1, с. 16].



Рисунок 1. – Формирование экологической культуры школьника

Становление экологической культуры – процесс длительный. Здесь, прежде всего, необходимо обеспечить фундаментальность и аксиологичность экологических знаний, как базы развития личности и будущего экологически грамотного поведения. На этой базе формируется система ценностей и убеждений, необходимых для принятия природоохранных и природопреобразующих решений [3, с. 144]. Заложив такую основу возможно сформировать экологическое конвергентное мышление, обеспечивающее экологически грамотное и природосберегающее поведение для дальнейшей интеллектуальной мотивационной деятельности в любой сфере жизнедеятельности человека. Экологическая культура, являясь важным качеством личности современного ученика, проявляется в нем как совокупность всех компонентов личности, предопределяющих ее устойчивое поведение в социоприродной среде.

Формирование экологической культуры – это лишь один из многих факторов, – и объективных и субъективных, – от которых зависит приобщение людей к новому формату взаимодействия с окружающей средой. Глубокое понимание человеком сущности и значения экологической культуры является необходимой предпосылкой и ориентиром, направленной на развитие качеств личности необходимых в современном обществе.

Важно и то, что экологическая культура интернациональна по существу, это часть культуры того или иного народа или нации. Она включает культуру взаимодействия с природой, культуру межнациональных отношений, этнокультуру, региональную культуру труда, тесно связана с характером местной природы, с историко-географической обстановкой, с многовековыми традициями народа. Экологическая культура, таким образом, генетически взаимосвязана с фундаментом образовательной, воспитательной и просветительской деятельности.

Аксиология (от греческого *axios* – ценность и *logos* – слово, понятие) – учение о ценностях, философская теория общезначимых принципов, определяющих направленность человеческой деятельности, мотивацию человеческих поступков [6, с. 138]. Аксиология рассматривает процесс воспитания личностных качеств и ценностных ориентаций. Особое внимание педагогическая аксиология уделяет процессу формирования у подрастающего поколения общих гуманистических ценностей, которые в дальнейшем оказывают основное влияние на взаимоотношения человека с окружающими, в том числе и с окружающей средой.

В процессе обучения, представляющего собой педагогическое взаимодействие ученика и учителя, за время которого развиваются личностные

качества обучаемого, ученик приобщается к экокультурному процессу в динамично развивающейся природно-общественной системе наполняясь знаниями об окружающей среде, примерами взаимодействия и пониманием взаимозависимости и взаимовлияния на неё.

Образовательная среда школы, основанная на ценностном потенциале экологии, несет в себе огромные возможности, позволяющие раскрыть сущность проблем взаимодействия человека и природы и научить учеников школы бережному отношению к ней.

Аксиологический подход наиболее важен, так как он основан на общечеловеческих ценностях, имеющих непреходящую значимость. Для каждого вида человеческой деятельности характерны свои основания, оценки, критерии и т.д. Только аксиологический подход позволяет выявить ценностные основания, установить их иерархию и определить стратегию и способы разрешения и регуляции аксиологических проблем взаимодействия человека и природы [4, с. 115].

Учитель является олицетворением экологических ориентиров школы. Аксиологическая функция учителя заключается в развитии всех составляющих экологической культуры учащихся и формировании ценностей биосферосовместимого образа жизни. Он выступает посредником между обществом и новой личностью на этапе её становления передавая и обеспечивая усвоение интегральной системы ценностных связей и отношений к миру природы, показывает на своем примере опыт взаимодействия и общения людей с природой, являясь образцом ценностей отношения человека к окружающему миру. Ценностное основание образовательной среды формирует мотивацию образовательной деятельности личности. Личность учителя несет в себе особую мировоззренческую нагрузку и является основой формирования отношения к природной среде.

Под потенциалом понимают возможности, способности, ресурсы. Сфокусированный потенциал учителя, включает в себя интегративность и многофункциональность, обеспечивающие концентрацию в образовательной среде знаний и способов деятельности в окружающем мире через реализацию следующих функций:

- познавательная функция направлена на получение новых знаний об окружающем нас мире;
- адаптивная функция позволяет пройти процесс адаптации ученика к образовательной среде школы;
- коммуникативная – это функция взаимодействия с миром природы и культуры в системе пространство – время во всем многообразии проявлений;
- идентифицирующая функция связана с самоопределением индивида в окружающем пространстве – в природном и социальном;
- нравственно регулирующая функция проявляется в установке на культуросообразное и природосообразное поведение в повседневной жизни;
- прогностическая выражается в успешном решении экологических задач в процессе обучения;

– мировоззренческая функция реализует себя в формировании образа современной экологической картины мира у каждого ученика.

В аксиологическом аспекте профессионально-педагогическая культура учителя рассматривается как часть общечеловеческой культуры, включающая систему ценностей-регуляторов педагогической деятельности (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич и др.).

В 1980-х гг. А.В.Петровский и В.А.Петровский сформулировали подход, который предполагал рассматривать личность как способность индивида «обуславливать изменения значимых аспектов индивидуальности других людей через свою представленность в них» [5, с. 20]. Действительно: человек отражает поведение того человека в окружении которого он находится. Ученики тем более, находясь на стадии становления личности, пока у них ещё не выработалась своя чёткая жизненная позиция и характер, они будут формироваться, посредством копирования. Большую часть своего времени ученики проводят в школе в окружении педагогического коллектива, и роль личности учителя имеет здесь важное, зачастую определяющее место. Именно личность учителя влияет на успешность педагогической деятельности, и те или иные его свойства будут повышать или понижать учебно-воспитательное влияние.

Возникает объективная потребность в профессиональных педагогических кадрах с развитым экологическим мышлением, высоким уровнем понимания экологических проблем и знанием технологии решения разнообразных экологических задач. В подготовке специалиста-педагога особенно актуальным становится вопрос о выработке четких ценностных ориентаций педагога, его индивидуальной деятельности, основанной на выборе альтернативы в решении повседневных профессиональных и личностных задач для формирования экологической культуры.

В настоящее время происходит углубление противоречий между требованиями, предъявляемыми к личности и деятельности учителя, и фактическим уровнем готовности выпускников педагогических образовательных учреждений к выполнению ими своих профессиональных функций; между типовой системой подготовки учителя и индивидуально-творческим характером его деятельности.



Рисунок 2. – Аксиологическая функция учителя

Педагогический процесс – это прежде всего взаимодействие личностей и основным средством воздействия педагога становится он сам как личность, а не только как специалист, владеющий необходимыми знаниями и умениями. Человеческие качества педагога, требовательность к себе и окружающим играют решающую роль в его деятельности и профессиональных качествах. Таким образом если учитель сам является экологически грамотным человеком, своими поступками и отношением к окружающему миру подтверждающим идеи современного общества и образования направленного на развитие сохранения природного потенциала биосферы, то и его ученики даже просто при непосредственном общении с таким учителем уже будут впитывать в себя основы экологической культуры современного общества и в дальнейшем жить с этими установкам ставшими их собственными жизненными принципами.

Грамотно организованная образовательная среда школы становится инструментом, помогающим сформировать экологическую культуру учеников и сделать её ведущим направлением жизнедеятельности будущего гражданина. Говоря о сложившейся системе образовательного учреждения важным является процесс принятия нового педагога в уже сформированную школьную среду, созданную по принципам экологичности. Необходимости ознакомления с основными принципами и его принятия важности воспитания своей личностью, готовностью быть примером для учеников, транслирующим все компоненты экологической культуры: знания, мышление, поведение и нравственные установки. Ведь среда школы и личность учителя должны быть взаимодополняемы при формировании экологической культуры ученика.

Список литературы:

1. Алексеев С.В. Размышления о модели «образование в интересах устойчивого развития – через культуру» [Электронный ресурс] / С.В. Алексеев // Экопозис: экогуманитарные теории и практика. – 2021. – Т. 2. – № 1. – Режим доступа: <http://ecopoiesis.ru>
2. Алексеев С.В. Педагогика окружающей среды и устойчивого развития: теория и практика: монография / С.В. Алексеев, Н.И. Корякина, Е.А. Рипачева; под общ. ред. С.В. Алексеева. – СПб.: СПб АППО, 2015. – 230 с. – (Научные школы академии).
3. Андреев М.Д. Экологическая культура как основа гармонизации отношений между обществом и природой [Электронный ресурс] / М.Д. Андреев // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 7. – С. 143-145. – Режим доступа: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=12735> (дата обращения: 14.05.2023).
4. Беляева Л.А., Шлюндт С.А. Эколога-аксиологические основания современной образовательной среды ВУЗа [Электронный ресурс] / Л.А. Беляева, С.А. Шлюндт. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologo-aksiologicheskie-osnovaniya-sovremennoy-obrazovatelnoy-sredy-vuza>
5. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 1995. – 310 с.
6. Большой толковый словарь русского языка: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; сост., гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – 1534 с.

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ДЕСТРУКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Поселягина Лариса Вячеславовна
кандидат педагогических наук, доцент,
учитель русского языка и литературы
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Многопрофильный лицей №186 – «Перспектива»
Приволжского района г. Казани, г. Казань
e-mail: Livnevy@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются факторы профессионального самоопределения подростков. Выявлены психолого-педагогические условия влияния эстетической деятельности на профессиональное самоопределение подростков с деструктивным поведением: 1) постановка цели формирования эстетического отношения к труду; 2) созданий условий для деятельности в соответствии с законами красоты; 3) выявление эстетических целей деятельности, вкусов в сфере прекрасного.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, эстетическая деятельность, деструктивное поведение.

AESTHETIC ACTIVITY AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SELF- DETERMINATION OF STUDENTS WITH DESTRUCTIVE BEHAVIOR

Larisa V. Poselyagina
candidate of pedagogical sciences, assistant professor
Kazan Municipal public education institution «Kazan Liceum 186», Kazan
e-mail: Livnevy@mail.ru

Annotation. The article deals with the factors of professional self-determination of adolescents. The psychological and pedagogical conditions for the influence of aesthetic activity on the professional self-determination of adolescents with destructive behavior are revealed: 1) statement of the purpose of formation of the esthetic relation to work; 2) creations of conditions for activity according to laws of beauty; 3) identification of the esthetic purposes of activity, tastes in the sphere of fine.

Keywords: professional self-determination, aesthetic activity, destructive behavior.

Одной из важнейших задач школы является воспитание физически и духовно развитой личности, создание условий для проявления красоты и гармонии. При этом формируется эстетическое отношение к труду, создаются условия для деятельности в соответствии с законами красоты, возможностей

реализации эстетических целей деятельности, вкусов в сфере прекрасного. Приучение к общественно-полезному труду осуществляется в условиях обучения и воспитания в общеобразовательных учреждениях, дополнительном образовании, волонтерстве. В условиях обучения осуществляется связь обучения с общественно-необходимой деятельностью воспитанников, воспитывается трудолюбие, базовые трудовые навыки. На уроках и во внеурочной деятельности развивается эстетическое отношение обучающихся к деятельности, приносящей пользу обществу, чувство причастности и уважения к результатам труда [1].

Одной из задач эстетического воспитания подростков является развитие у обучающихся радости от процесса и результата эстетической деятельности в соответствии с законами красоты. При этом важным является развитие творческой индивидуальности, способностей, креативности, мотивации к обучению.

В процессе эстетической деятельности происходит развитие эстетического восприятия, ценностей, потребностей, интересов, формируется художественный вкус, умения «читать» картину, получать удовольствие от восприятия произведений искусства. С помощью мира искусства, знания основ музыки, живописи, литературы, театра, кино и других видов искусств воспитанники знакомятся с эстетическими идеалами, в том числе и в сфере трудовой деятельности.

Целью общеобразовательных учреждений, учреждений дополнительного образования является создание условий для эстетической деятельности учащихся в искусстве, окружающей обстановке.

С точки зрения прагматической философии знание искусства: особенностей линий, гармонии, чувства пропорции, должно способствовать развитию умений одеваться, создания имиджа. Также знание выразительных средств разных видов искусства может помочь подбору и выбору окружающей обстановки. Искусство, возможно, поможет определиться с жизненными целями, реализацией ежедневных задач, вплоть до покупки товаров. Искусство, по мнению представителей прагматизма, имеет значение в работе, в формировании мировоззрения.

«Профессиональное самоопределение есть внутренний (психический) процесс. Процесс постоянный, динамический, многомерный, многоступенчатый, самоформирующийся на всех этапах жизни человека с рождения. «Контрольными точками» этого процесса (промежуточными результатами), видимыми стороннему наблюдателю, являются акты выбора» [2]. На основании проведенных исследований было выявлено, что, предположительно, подростки с устойчивым противоправным поведением больше проявляют нерешительность, зависимость и инфантильность профессионального выбора по сравнению со сверстниками с нормой поведения» [3].

Как известно, деструктивное означает разрушительное, следовательно, деструктивное поведение – это разрушительное поведение, не соответствующее как нормам права, так и нормам морали в обществе [4; 5].

Рассмотрим, при каких психолого-педагогических условиях эстетическая деятельность является фактором профессионального самоопределения подростков

с деструктивным поведением на примере элективного курса «Формирование эстетической культуры обучающихся».

Основной целью преподавания является формирование психологических, искусствоведческих, педагогических компетенций, позволяющим воспитанникам реализовывать себя в разных видах деятельности.

С помощью спецкурса достигаются следующие задачи: раскрываются особенности эстетического восприятия посредством разных видов искусства (изобразительное искусство, музыка, художественная литература, театр, кино и др.).

Профессиональное самоопределение обучающихся осуществляется в изучении трудовых традиций учебного заведения; в рассмотрении тем, связанных с историей трудового воспитания в нашей стране; в рассмотрении вопросов эстетики труда обучающегося, проведении тренингов профессионального самоопределения, праве на общественно полезный труд, в развитии чувства причастности и уважения к результатам труда.

Воспитанники знакомятся с основными категориями эстетики и учатся видеть эти категории в произведениях искусства, объяснять на примерах. Важным аспектом является изучение выразительных средств разных видов искусства. Из текстов художественной литературы учащиеся приводят примеры эпитета, метафоры, сравнения, гиперболы, парцелляции и т.д. Значимыми являются знания подростками основ психологического восприятия искусства; компетенции по анализу произведений разных видов искусства. Обучающиеся приобретают навыки эстетического представления в электронном виде результатов научно-исследовательской, проектной деятельности.

В условиях тренинга профессионального самоопределения мы проводим упражнение «Цепочка профессий», где нужно называть по очереди профессии, имеющие ассоциации с профессиями, названными предыдущими участниками, уметь объяснить связь. Также проводим анкетирование, где обучающиеся пишут наиболее привлекательные для себя профессии, виды деятельности.

Знакомство с профессиями будущего осуществлялось на примере проектных исследований подростков, представивших примерные перечни требований будущему профессионалу в выбранной сфере.

Таким образом, эстетическая деятельность является фактором профессионального самоопределения подростков с деструктивным поведением при следующих условиях: 1) постановка цели формирования эстетического отношения к труду; 2) созданий условий для деятельности в соответствии с законами красоты; 3) выявление эстетических целей деятельности, вкусов в сфере прекрасного.

Список литературы:

1. Байгажанова Г.К. Факторы, влияющие на профессиональное самоопределение в юношеском возрасте [Электронный ресурс] / Г.К. Байгажанова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 4 (39). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-vliayuschie-na-professionalnoe-samoopredelenie-v-yunosheskom-vozhraсте> (дата обращения: 23.06.2023).
2. Чебровская С.В. Профессиональное самоопределение как феномен: психологическое содержание, структура, условия развития [Электронный ресурс] / С.В. Чебровская // Современные

наукоемкие технологии. – 2022. – № 9. – С. 224-228. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39337> (дата обращения: 25.06.2023).

3. Смоленкова В.А., Шпагина Е.М. Особенности профессионального самоопределения несовершеннолетних с устойчивым противоправным поведением [Электронный ресурс] / В.А. Смоленкова, Е.М. Шпагина // Вестник практической психологии образования. – 2022. – Т. 19. – № 1. – С. 109–118. DOI: 10.17759/bppe.2022190110 (дата обращения: 25.06.2023).

4. Поселягина Л.В. Арт-терапия как форма профилактики девиантного поведения обучающихся из неполных семей [Электронный ресурс] / Л.В. Поселягина // Страховские чтения: сборник научных трудов; редакционная коллегия: Р.М. Шамионов [и др.]. – Саратов: Саратовский университет [издание], 2022. – Вып. 30. – 308 с.: ил. (4,13Мб). – Режим доступа: <https://sgu.ru/node/134308>. – Режим доступа: Свободный. Продолжающиеся издания СГУ на сайте www.sgu.ru. – С. 220-225.

5. Поселягина Л.В. Формы профилактики девиантного поведения подростков из неполных семей средствами искусства / Л.В. Поселягина // Научное издание «Психолого-педагогические исследования в Сибири: сборник трудов преподавателей, студентов факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета», 2016. – № 2. – С. 201-205.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Прокофьева Елена Николаевна

кандидат педагогических наук

старший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

e-mail: elena-kzn@list.ru

Аннотация. В современном мире информационные технологии проникают во все сферы жизни, включая образование. Образовательные ресурсы становятся все более зависимыми от информационного обеспечения, что приводит к значительным изменениям в процессе обучения. В этой статье мы рассмотрим особенности информационного обеспечения образовательных ресурсов и его влияние на современное образование.

Ключевые слова: информационное обеспечение, образовательные ресурсы, обучение, информационные технологии.

FEATURES OF INFORMATION SUPPORT FOR EDUCATIONAL RESOURCES

Elena N. Prokofieva

candidate of pedagogical sciences

senior researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: elena-kzn@list.ru

Annotation. Information technologies penetrate into all spheres of life, including education in the modern world. Educational resources are becoming increasingly dependent on information support, which leads to significant changes in

the learning process. We will consider features of information support for educational resources and its impact on modern education in this article.

Keywords: information support, educational resources, training, information technology.

Доступность и масштабируемость информационного обеспечения образовательных ресурсов – это ключевые факторы, которые трансформируют современное образование и делают его более доступным и гибким. Давайте подробнее рассмотрим, как эти особенности влияют на процесс обучения и образовательную среду.

Гибкий график обучения: Одним из наиболее значимых достоинств информационного обеспечения образовательных ресурсов является возможность обучаться в любое удобное время. Это существенно для тех, кто имеет ограниченные возможности по времени, такие как работающие студенты, родители или люди, занимающиеся другими обязанностями. Благодаря онлайн-курсам и цифровым материалам, студенты могут выбирать учебные сессии, которые соответствуют их графику и ритму жизни.

Удаленное обучение: Информационное обеспечение образовательных ресурсов также позволяет обучаться на больших расстояниях. Это особенно важно для тех, кто не имеет доступа к ближайшему учебному заведению или живет в удаленных или сельских районах. С помощью онлайн-платформ и вебинаров, студенты могут получать качественное образование, не покидая своего места проживания.

Расширение границ: Информационное обеспечение позволяет снять ограничения, связанные с географическими, экономическими и социокультурными факторами. Студенты могут выбирать образовательные ресурсы и программы из разных учебных заведений и стран, получая доступ к мировому опыту и знаниям. Это способствует глобализации образования и повышению его качества.

Индивидуализация обучения: Информационное обеспечение позволяет создавать персонализированные образовательные пути для каждого студента. При помощи алгоритмов и аналитики, платформы могут адаптировать материалы и задания под уровень и потребности каждого обучающегося. Это способствует более эффективному усвоению знаний и повышению мотивации к обучению.

Эффективное использование ресурсов: Масштабируемость информационного обеспечения позволяет обучать большее количество студентов с минимальными затратами на учебные материалы и инфраструктуру. Это особенно актуально для образовательных учреждений, где ограничены финансовые ресурсы. Технологии также позволяют обновлять и совершенствовать учебные материалы с минимальными затратами.

Постоянное обновление знаний: Информационное обеспечение позволяет быстро обновлять учебные материалы и вносить изменения в учебные программы в соответствии с последними научными открытиями и тенденциями. Это гарантирует, что образование остается актуальным и соответствует потребностям современного общества.

В заключение, доступность и масштабируемость информационного обеспечения образовательных ресурсов преобразуют образовательную среду, делая ее более гибкой, доступной и эффективной. Однако для успешной реализации этих возможностей необходимо учитывать вопросы качества, безопасности и доступности к соответствующей технической инфраструктуре.

Интерактивность и адаптивность в информационном обеспечении образовательных ресурсов играют ключевую роль в повышении эффективности обучения и удовлетворении потребностей каждого обучающегося. Давайте подробно рассмотрим, как эти особенности влияют на образовательный процесс:

Активное вовлечение: Интерактивные образовательные ресурсы предоставляют обучающимся возможность активно участвовать в процессе обучения. Это может включать в себя выполнение заданий, ответы на вопросы, участие в обсуждениях и тестирование. Такие действия способствуют более глубокому пониманию материала и активному участию в учебном процессе.

Обратная связь: Интерактивные ресурсы часто предоставляют мгновенную обратную связь обучающимся. Это позволяет студентам сразу же узнать, верно ли они выполнили задание, и в случае ошибок получить коррекцию и дополнительные пояснения. Благодаря этой обратной связи студенты могут улучшать свои навыки и знания.

Визуализация и мультимедиа: Интерактивные ресурсы часто включают в себя визуальные и мультимедийные элементы, такие как анимации, графика и видео. Эти элементы делают обучение более наглядным и интересным, что особенно важно для визуальных обучающихся.

Персонализация обучения: Адаптивные образовательные ресурсы могут анализировать прогресс и уровень знаний каждого обучающегося. На основе этой информации они могут предлагать персонализированные материалы и задания, которые соответствуют индивидуальным потребностям и способностям студента. Это помогает максимизировать эффективность обучения.

Учет темпа обучения: Адаптивные ресурсы могут регулировать темп обучения в соответствии с индивидуальной способностью студента усваивать материал. Если студенту требуется больше времени на усвоение конкретной темы, ресурсы могут предоставлять дополнительные учебные материалы и задания. В то же время быстрые обучающиеся могут двигаться дальше без лишних задержек.

Анализ прогресса: Адаптивные образовательные ресурсы могут вести детальный анализ прогресса студентов. Это позволяет учителям и администраторам легче отслеживать, как студенты справляются с материалом, и предостерегать проблемы в усвоении знаний заранее.

Мотивация: Предоставление персонализированных вызовов и заданий может повысить мотивацию студентов, так как они видят свой прогресс и достижения на пути к обучению. Адаптивные системы могут также предоставлять награды и поощрения за достижения.

Интерактивность и адаптивность в информационном обеспечении образовательных ресурсов становятся все более важными факторами для обеспечения качественного обучения. Они делают образование более доступным,

эффективным и подходящим для индивидуальных потребностей каждого студента, способствуя более глубокому и продуктивному обучению.

Разнообразие форматов в информационном обеспечении образовательных ресурсов играет ключевую роль в создании более богатой и эффективной образовательной среды. Предоставление разнообразных форматов материалов и заданий обогащает процесс обучения, учитывает разнообразные стили обучения студентов и улучшает усвоение знаний. Давайте подробно рассмотрим, какие форматы используются в образовательных ресурсах и какие преимущества они предоставляют:

Текстовые материалы: Текстовые материалы, такие как учебники, статьи и электронные книги, остаются одним из основных источников знаний. Они предоставляют подробные и структурированные сведения о предмете и могут быть использованы для более глубокого изучения теоретических аспектов.

Видеоуроки и лекции: Видеоформаты позволяют визуализировать материал и предоставить студентам доступ к урокам и лекциям в форме, близкой к традиционному классу. Они также могут включать анимации и демонстрации, что помогает студентам лучше понимать сложные концепции.

Аудиоматериалы: Звуковые записи и подкасты могут быть полезными для стимулирования аудиовизуальных навыков обучающихся. Они могут использоваться для обучения языкам, аудированию и даже музыке.

Интерактивные задания: Интерактивные задания, такие как тесты, викторины и симуляции, позволяют студентам активно участвовать в процессе обучения. Они могут тестировать знания, развивать аналитические навыки и мотивировать студентов на самостоятельное изучение материала.

Графика и иллюстрации: Визуальные элементы, такие как графика, диаграммы, таблицы и иллюстрации, помогают визуализировать информацию и сделать ее более понятной. Они особенно полезны при изучении наук, технических предметов и искусства.

Виртуальная реальность и 3D-модели: Современные образовательные ресурсы могут включать в себя виртуальные экскурсии и трехмерные модели, которые позволяют студентам исследовать сложные явления и объекты в интерактивной среде. Это особенно полезно для обучения научным и техническим дисциплинам.

Симуляции и игры: Образовательные игры и симуляции позволяют студентам учиться через игровой процесс, что делает обучение более увлекательным и мотивирующим. Они также позволяют практиковать навыки и решать реальные проблемы.

Социальные медиа и форумы: Использование социальных медиа и обсуждений в рамках образовательных ресурсов способствует обмену знаниями и опытом между студентами и преподавателями. Это может стимулировать коллаборацию и обсуждение актуальных тем.

Преимущества разнообразия форматов в образовательных ресурсах заключаются в том, что оно учитывает различные стили обучения, предоставляет возможность выбора наиболее подходящего способа изучения материала и делает образовательный процесс более интересным и мотивирующим. Это также

позволяет преподавателям и ученикам находить индивидуальные подходы к обучению и расширять границы доступа к знаниям.

Мультимедийность в информационном обеспечении образовательных ресурсов представляет собой значительное обогащение учебного процесса, так как она объединяет различные медиа-форматы, такие как анимации, графика и видео, для более наглядного и понятного представления учебного материала. В этой части мы подробно рассмотрим, как мультимедийность влияет на образование, особенно в контексте сложных наук и технических предметов.

1. Визуализация сложных концепций: Мультимедийные элементы могут визуализировать абстрактные и сложные концепции, делая их более доступными для студентов. Например, в случае изучения астрофизики, анимации и графика могут помочь визуально представить движение планет вокруг солнца или процессы внутри звезд.

2. Демонстрация практических навыков: Для обучения техническим навыкам, таким как программирование, мультимедийные ресурсы могут предоставлять видеуроки, на которых показываются шаги и методы выполнения задач. Это помогает студентам наблюдать, как конкретные действия выполняются в практике.

3. Визуальные сравнения и сопоставления: Мультимедийные элементы позволяют проводить визуальные сравнения и сопоставления, что облегчает понимание различий и схожести между объектами, процессами или явлениями. Графические диаграммы и сравнительные видео помогают в этом.

4. Поддержка аудиторного и визуального обучения: Разные студенты обладают различными стилями обучения. Мультимедийные ресурсы учитывают эти различия, предоставляя визуальные и аудиовизуальные элементы для визуальных и аудиторных обучающихся.

5. Создание интерактивных сценариев: Современные мультимедийные образовательные ресурсы могут создавать интерактивные сценарии, где студенты могут влиять на ход процесса обучения. Это может быть полезно для обучения принятию решений, решению проблем и развитию критического мышления.

6. Глубокое погружение в тему: Видео и анимации могут позволить студентам «погрузиться» в изучаемую тему. Например, в образовании в области искусства и истории, виртуальные туры и 3D-реконструкции могут создавать ощущение присутствия в исторических местах или реальном художественном произведении.

7. Зрительная память и вовлечение: Мультимедийные элементы могут усилить запоминание информации, так как визуальные и аудиовизуальные впечатления легче запоминаются, чем текстовая информация. Это способствует улучшению результатов обучения.

8. Актуальность и применение в реальной жизни: Мультимедийность позволяет показать студентам, как учебный материал применяется на практике. Это может стимулировать интерес студентов и понимание важности учебного материала в реальной жизни.

Итак, мультимедийность в образовании играет ключевую роль в обогащении образовательного опыта, делая обучение более наглядным,

интересным и эффективным, особенно в случае изучения сложных наук и технических предметов. Она открывает новые возможности для визуального и аудиовизуального обучения, что соответствует современным требованиям к образованию.

Сетевое взаимодействие в образовательных ресурсах представляет собой важную составляющую современного обучения. Оно обеспечивает обучающимся и преподавателям возможность общения, обмена знаниями и опытом, а также совместной работы через сетевые платформы, форумы, чаты и другие средства коммуникации. Вот более подробное рассмотрение этой особенности:

– Совместная работа и обмен опытом: Сетевое взаимодействие позволяет обучающимся сотрудничать над проектами и заданиями. Они могут обмениваться идеями, обсуждать концепции и учиться друг у друга. Это способствует развитию навыков командной работы и расширяет понимание материала благодаря разным точкам зрения.

– Онлайн-дискуссии и форумы: Сетевые платформы и форумы предоставляют обучающимся пространство для обсуждения учебных вопросов и тем. Преподаватели могут создавать темы для обсуждения и поощрять студентов к участию в активных дискуссиях. Это способствует развитию критического мышления и аналитических навыков.

– Удаленное обучение: Сетевое взаимодействие является неотъемлемой частью удаленного обучения. Обучающиеся и преподаватели могут взаимодействовать без физического присутствия в учебном заведении. Это особенно важно в случаях, когда доступ к учебным заведениям ограничен, например, во времена пандемии.

– Вопросы и поддержка: Чаты и средства сетевой связи позволяют студентам обращаться за помощью и задавать вопросы преподавателям в режиме реального времени. Это способствует быстрому решению возникающих проблем и уточнению неясных моментов в учебном материале.

– Обратная связь и оценка: Сетевое взаимодействие также позволяет проводить онлайн-оценку и обратную связь. Преподаватели могут предоставлять комментарии и оценки для студентов, а студенты могут обсуждать свои результаты и учебный прогресс.

– Доступность и глобальное взаимодействие: Сетевое общение устраняет географические барьеры и позволяет студентам и преподавателям взаимодействовать с людьми со всего мира. Это создает возможность для обмена различными культурными и академическими перспективами.

– Формирование профессиональных связей: Сетевое взаимодействие также способствует формированию профессиональных связей. Студенты могут устанавливать контакты с преподавателями и коллегами, что может быть полезно для будущей карьеры.

В итоге сетевое взаимодействие в образовательных ресурсах способствует улучшению качества обучения, обогащает учебный процесс через обмен знаниями и опытом, усиливает социальное взаимодействие и создает возможности для более глобального образования. Эта особенность становится все более важной в

современном образовании, особенно в контексте развития информационных и коммуникационных технологий.

Аналитика и оценка в информационном обеспечении образовательных ресурсов – это процесс сбора, анализа и интерпретации данных, связанных с процессом обучения и результатами обучения. Давайте подробно рассмотрим, почему это важно и какие преимущества оно предоставляет:

Отслеживание прогресса: Системы аналитики позволяют учителям и администраторам отслеживать активность и прогресс студентов. Это включает в себя информацию о том, какие задания были выполнены, какие темы вызывают затруднения, и как студенты взаимодействуют с учебными материалами. Благодаря этому можно выявлять проблемы и рано реагировать на них.

Оценка эффективности образовательных ресурсов: Аналитика позволяет оценить, насколько эффективны образовательные ресурсы в достижении образовательных целей. Оценка может включать в себя анализ успеваемости студентов, уровень удовлетворенности материалами и другие показатели. Это помогает учителям и администраторам принимать более обоснованные решения по улучшению качества образования.

Персонализация обучения: Аналитика может помочь в создании персонализированных образовательных планов для студентов. Путем анализа данных о прогрессе и потребностях студентов, учителя могут предоставлять дополнительные материалы или задания, соответствующие уровню и стилю обучения каждого студента.

Улучшение методик обучения: Путем анализа данных об успеваемости студентов и их взаимодействии с образовательными материалами, учителя и администраторы могут оптимизировать методику обучения. Это может включать в себя изменение материалов, методов преподавания и оценки для более эффективного обучения.

Актуальность и обновляемость информационного обеспечения образовательных ресурсов – это ключевой аспект обеспечения качественного образования в современном мире. Вот почему это так важно:

Соответствие современным знаниям: Образовательные материалы должны быть актуальными и отражать современные знания и тенденции. Это особенно важно в областях, где знания быстро развиваются, таких как технологии и наука. Устаревшие материалы могут привести к недостаточному обучению и подготовке студентов.

Реагирование на изменения: Мир меняется, и образовательные ресурсы должны адаптироваться к этим изменениям. Это может включать в себя обновление учебных планов и материалов в соответствии с изменяющимися требованиями рынка труда и общества.

Освоение новых технологий: Технологии быстро развиваются, и образовательные ресурсы должны включать в себя новые инструменты и методы обучения, чтобы подготовить студентов к современной цифровой среде.

Поддержка учителей и студентов: Учителя и студенты нуждаются в актуальных ресурсах, чтобы максимально использовать свой потенциал.

Обновление и актуализация образовательных ресурсов поддерживает профессиональное развитие учителей и повышает мотивацию студентов.

Безопасность и конфиденциальность данных играют критическую роль в современном образовании, особенно при переходе к онлайн-образованию и использованию цифровых образовательных ресурсов:

Защита данных студентов: Важно обеспечить безопасность личных данных и информации обучающихся. Это включает в себя защиту от несанкционированного доступа, взлома и утечки данных.

Конфиденциальность информации: Образовательные ресурсы должны соблюдать принципы конфиденциальности, обеспечивая, что личные данные студентов не будут использоваться без их согласия и не будут разглашаться третьим лицам.

Борьба с киберугрозами: Учебные платформы и онлайн-ресурсы должны быть защищены от киберугроз, таких как вирусы, хакерские атаки и мошенничество. Это обеспечивает надежность и целостность образовательных ресурсов.

Обучение безопасности в сети: Образовательные ресурсы должны включать обучение по вопросам безопасности в сети, чтобы студенты и учителя знали, как защищать себя и свои данные в онлайн-среде.

Все это важные аспекты обеспечения безопасности и конфиденциальности в сфере образования, и их соблюдение обеспечивает надежность и доверие к образовательным ресурсам.

Информационное обеспечение образовательных ресурсов становится все более важным элементом современного образования. Оно позволяет расширить доступ к образованию, сделать учебный процесс более эффективным и интересным, а также адаптировать его под индивидуальные потребности каждого обучающегося. Однако при этом необходимо учитывать вопросы безопасности и обеспечения качества образования.

Список литературы:

1. Левина Е.Ю., Гильмеева Р.Х., Шибанкова Л.А. Когнитивный капитал образовательных организаций: гуманитарная ориентация на развитие высшего образования. – Педагогика. – 2020. – № 7. – С. 91-102.
2. Прокофьева Е.Н. Устойчивое развитие экосистемы высшего образования / Е.Н. Прокофьева // Цифровая трансформация в высшем и профессиональном образовании: материалы 16-ой Международной научно-практической конференции; под общей редакцией Р.С. Сафина, И.Э. Вильданова. – Казань, 2022. – С. 514-517.
3. Чепуренко Г.П. Управление знаниями в информационной среде вуза / Г.П. Чепуренко // Управление знаниями - современная методология развития кадрового потенциала региональной системы образования; Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2018. – С. 130-138.

БУКТРЕЙЛЕР КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У СТУДЕНТОВ

Пушкарёва Ксения Фёдоровна

преподаватель русского языка и литературы

КГКП «Высший строительно-экономический колледж»

Казахстан, Северо-Казахстанская область, г. Петропавловск

e-mail: Ksenich2014@mail.ru

Аннотация. Данная статья исследует применение метода буктрейлера на уроках русского языка и литературы для стимулирования интереса к чтению и анализу произведений. В статье рассматриваются различные способы использования буктрейлера, включая его введение в новую литературную тему, продвижение чтения, поддержку дебатов и обсуждений, рекомендации для чтения и презентацию произведений. Однако статья также отмечает некоторые ограничения использования буктрейлера, такие как возможность предвзятости искажений и замена чтения. В заключении, статья подчеркивает значение балансирования использования буктрейлера с другими методами и акцент на развитие навыков чтения и критического мышления студентов.

Ключевые слова: буктрейлеры, уроки русского языка, уроки литературы, чтение, стимулирование интереса.

BOOKTRAILER AS A TOOL TO INCREASE STUDENTS' INTEREST IN READING

Ksenia F. Pushkareva

teacher of russian language and literature

KGKP "Higher Construction and Economic College"

Kazakhstan, North Kazakhstan region, Petropavlovsk

e-mail: Ksenich2014@mail.ru

Annotation. This article explores the use of the buctraler method in Russian language and literature classes to stimulate interest in reading and analyzing works. The article examines the various uses of the buctraler, including its introduction to a new literary theme, promotion of reading, support for debate and discussion, recommendations for reading, and presentation of works. However, the article also notes some limitations to the use of the buctrailer, such as the possibility of bias of distortion and the replacement of reading. In conclusion, the article emphasizes the importance of balancing the use of a buchtrayler with other methods and the emphasis on developing students' reading and critical thinking skills.

Keywords: buktrailers, russian language lessons, literature lessons, reading, stimulating interest.

В настоящее время современный мир создает условия, которые приводят к постепенной потере значимости традиций чтения, влияющих на формирование личности студента. Книга вытесняется, и постепенно угасает потребность и интерес к ней в связи с доступностью различных гаджетов, которые являются мощным стимулом и влияют на общество в целом и, в особенности, на развитие студента. Пропаганда чтения имеет важное значение в системе обучения и воспитания. Поэтому вопрос о значимости чтения является достаточно важным, особенно с учетом преобладания электронных технологий в современных условиях. Этот факт вызывает серьезные опасения, так как влияние новых электронных технологий прежде всего влияет на речевое развитие студентов – речь становится более конкретной, менее эмоциональной, студенты реже используют крылатые фразы и фразеологизмы, которые обогащают нашу жизнь эмоциями [1, с. 8].

Один из эффективных способов продвижения литературных произведений заключается в создании специального видеоролика, который можно разместить в сети Интернет. Такой видеоролик называется буктрейлером и представляет собой жанр рекламно-иллюстративного характера, объединяющий элементы литературы, визуального искусства, а также электронных и интернет-технологий. Книжный трейлер очень похож на аналогичные ролики для фильмов и сериалов, поскольку его целью является анонсирование выхода книги и привлечение внимания широкой аудитории.

Он презентует сюжет и позволяет читателю получить представление о содержании. Изначально буктрейлеры состояли из слайд-шоу с иллюстрациями, подписями и комментариями за кадром. Первое видео такого рода было снято в 1986 году для романа Джона Фарриса. Один из самых первых и дорогостоящих буктрейлеров был создан для книги Алексея Маврина «Псоглавцы» и обошелся в \$ 10000. Впоследствии издательство «Эксмо» активно поддерживало эту тенденцию и предоставляло ролики к новым книгам на своем сайте. В 2003 году на книжной ярмарке в Луизиане был продемонстрирован буктрейлер к книге Кристин Фихан «Темная симфония», что привело к популяризации буктрейлеров среди широкой аудитории, которые до этого пользовались популярностью в основном только в интернете [2, с. 24].

Классификация буктрейлеров разделяется на несколько видов по способу визуального воплощения текста. Весьма условно можно выделить игровые, неигровые и анимационные буктрейлеры. Первые представляют собой минифильмы, основанные на книге. Вторые состоят из набора слайдов с цитатами, иллюстрациями, книжными разворотами, рисунками, фотографиями и другими подобными элементами. Анимационные буктрейлеры – это мультфильмы, созданные по мотивам книг.

Также буктрейлеры можно разделить по содержанию. Повествовательные буктрейлеры представляют основной сюжет произведения. Атмосферные или транслирующие буктрейлеры передают главные настроения книги и вызывают эмоции у читателя. Концептуальные или ключевые буктрейлеры транслируют ключевые идеи и общую смысловую направленность текста. Буктрейлеры можно сделать дома, самостоятельно и они потребуют минимальных затрат, в

отличие от большинства рекламных продуктов. Главное – зацепить внимание потенциального читателя и побудить к чтению (или хотя бы повторному просмотру буктрейлера). Можно попытаться придумать что-то совсем оригинальное и новаторское, заснять реакцию читателей или попытаться пересказать за две минуты сюжет романа, инсценировать начало произведения или его ключевой момент. Лев Оборин описывает всё разнообразие буктрейлеров следующим образом: «Вы можете увидеть анимацию, постановку по мотивам романа, набор иллюстраций, рассказ автора о своей работе, сценку, в которой писатель разговаривает по телефону с книгопродавцом, или подробное объяснение, почему без этой книги вы не сможете прожить ни дня». Например, неигровой буктрейлер может содержать элементы анимации; может быть одновременно «повествовательным» и «атмосферным». Конечно, эти классификации условны и не универсальны [3, с. 209].

Необходимо создать такие условия, которые позволят студентам проявить мотивацию к чтению книг. Важно, чтобы книга могла соперничать с современными технологиями в глазах современного студента. Для того чтобы книга могла соперничать с современными технологиями и привлечь внимание современных студентов, следует учесть несколько ключевых факторов:

- Актуальность и интересность темы: Книга должна предложить интересную и актуальную информацию, которая будет релевантна для современных студентов. Это может быть связано с текущими технологическими трендами, социальными вопросами или актуальными исследованиями.

- Понятный язык и доступный стиль: Книга должна быть написана простым и понятным языком, чтобы студенты могли легко усваивать информацию. Бесконечные технические термины и сложные объяснения могут быть утомительными и отпугнуть читателя.

- Интерактивность: Книжки могут предложить интерактивные элементы, такие как встроенные видео или аудио материалы, интернет-ссылки, игровые задания и тесты, чтобы стимулировать вовлеченность и активное участие студента.

- Визуальные элементы: Использование качественных и привлекательных иллюстраций, графиков и диаграмм поможет визуально представить информацию и сделает чтение более увлекательным. Современные студенты привыкли к образам и картинкам, поэтому визуальные элементы важны.

- Мобильность: Книжку можно превратить в цифровой формат, чтобы она была доступна на различных устройствах и могла быть соперничать с мобильными приложениями или электронными учебниками. Это позволит студентам получать доступ к содержанию в любое удобное для них время.

- Инновационные методы обучения: Книга может предлагать интерактивные задания, кейсы, сценарии или другие методы, позволяющие студентам применять полученные знания на практике. Это поможет активизировать их мышление и развить практические навыки.

Буктрейлер – это вид короткого видеоролика, созданный для привлечения внимания к книге и вызова интереса у потенциальных читателей. Он включает в себя элементы трейлера к фильму, такие как монтажные приемы, музыку и динамичный ритм. Использование буктрейлера на уроках русского языка и литературы может быть эффективным методом для заинтересования учеников книгами и стимулирования их чтения.

Вот несколько способов использования буктрейлера на уроках:

– Введение в новую литературную тему: Перед началом изучения нового литературного произведения можно показать студентам буктрейлер, связанный с этой книгой. Это поможет вызвать интерес к произведению и создаст атмосферу предвкушения перед его чтением.

– Продвижение чтения: После прочтения книги ученики могут создать свои собственные буктрейлеры, чтобы презентовать их классу. Это позволит им выразить свое понимание и восприятие произведения, а также поделиться своими впечатлениями с другими студентами.

– Дебаты и обсуждения: Показ буктрейлера перед началом дебатов или обсуждений по теме произведения может помочь студентам получить общее представление о книге и статьях в споре. Это также способствует активному участию студентов и стимулирует критическое мышление.

– Рекомендации для чтения: Учитель может использовать буктрейлеры для рекомендации книг ученикам. Показ видеоролика с кратким описанием и выделением интересных моментов поможет студентам выбрать книги для самостоятельного чтения.

– Презентации произведений: Буктрейлеры могут быть использованы студентами во время презентаций о литературных произведениях. Они помогут студентам представить свои работы и вызвать интерес аудитории к книге, о которой они рассказывают.

При использовании буктрейлеров на уроках русского языка и литературы важно помнить, что они являются лишь вспомогательным средством, и основной акцент должен быть сделан на чтении и анализе текстов. Буктрейлеры могут быть отличным инструментом для привлечения внимания студентов и создания атмосферы интереса к чтению и изучению литературы [4, с. 89].

Хотя использование буктрейлера на уроках русского языка и литературы может иметь множество преимуществ, также есть некоторые минусы, которые стоит учитывать:

– Предвзятость искажений: Буктрейлеры, как и трейлеры к фильмам, могут быть сделаны с целью привлечения внимания и максимизации коммерческого успеха книги. Они могут сильно исказить содержание произведения или подчеркивать только его наиболее драматичные и захватывающие моменты. Это может создать ложные ожидания у учеников, которые могут быть разочарованы, когда реальность произведения окажется иной.

– Ограниченное понимание текста: Буктрейлеры представляют только визуальную и звуковую интерпретацию произведения, пропуская многие

нюансы и глубину текста. Они не могут передать все тонкости стиля писателя, сложные характеры персонажей или внутренние монологи. Ученики могут упустить некоторые важные аспекты произведения, полагаясь только на буктрейлер.

– Ограниченный выбор книг: Буктрейлеры обычно создаются только для популярных или коммерчески успешных книг. Это означает, что некоторые менее известные или классические произведения могут оставаться незамеченными. Это может привести к недостаточному охвату разнообразия литературы и исключению ценных произведений.

– Замена чтения: Иногда ученики могут считать буктрейлер достаточным для получения представления о книге и уклоняться от фактического чтения. Это может препятствовать развитию навыков чтения, анализа и критического мышления, которые могут быть получены только через самостоятельное чтение и работу с текстом.

Важно помнить, что буктрейлеры следует рассматривать как дополнительный ресурс, а не замену полноценной работы с текстом. Педагогам следует предоставить ученикам возможность самостоятельного чтения и глубокого анализа произведений, чтобы обеспечить полноценное понимание и оценку литературы.

Список литературы:

1. Бабкина М.В., Баранова Е.А. Формирование познавательных, регулятивных коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения. Создание и использование буктрейлера на уроках литературного чтения / М.В. Бабкина, Е.А. Баранова // Молодой ученый. – 2016. – № 5-6 (109). – С. 7-9.
2. Банина Т.В. Буктрейлер: смотреть нельзя читать / Т.В. Банина // Образование: ребенок и ученик. – 2015. – № 2. – С. 24.
3. Волкова Н.В. Буктрейлер как «визуальное эссе» в контексте формирования читательского интереса / Н.В. Волкова // Культура. Духовность. Общество. – 2015. – № 16. – С. 209-213.
4. Колодина Н.А. Использование ИКТ на уроках литературы... / Н.А. Колодина // Образование. Наука. Карьера: Сборник тезисов региональной научно-практической конференции проектных и исследовательских работ. – М.: Перо, 2016. – С. 89-91.

УДК 378

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА: ПОЛИТИКА И НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ

*Салимзянова Резеда Рашитовна
кандидат юридических наук, доцент
заведующий кафедрой уголовного процесса
АНО ВО «Академия социального образования», г. Казань
e-mail: rezedas2005@mail.ru*

Аннотация. В статье рассмотрены новые требования в государственной образовательной политике. Сложившаяся в России ситуация привела к

пересмотру положений, в частности, в отрасли образования. В связи с чем возникла необходимость комплексного подхода к изменениям в национальной системе образования.

Ключевые слова: система образования, болонский процесс, уровни высшего образования, пилотный проект.

MODERN EDUCATIONAL POLICY: POLICY AND NEW REQUIREMENTS

Rezeda R. Salimzyanova

candidate of law, associate professor

head of the department of criminal procedure

ANO VO "Academy of Social Education", Kazan

e-mail: rezedas2005@mail.ru

Annotation. The article considers new requirements in the state educational policy. The current situation in Russia has led to a revision of the provisions, in particular, in the education sector. In this connection, there was a need for an integrated approach to changes in the national education system.

Keywords: education system, Bologna process, higher education levels, pilot project.

В настоящее время можно утверждать, что началось перераспределение мирового порядка и России пришлось столкнуться с необходимостью пересмотра всех направлений деятельности общества. И системе образования в настоящее время отводится немаловажная роль в формировании нового этапа развития российской экономики.

Вовлечение России в Болонскую систему образования в сентябре 2003 года обусловило переход к двухуровневой системе подготовки кадров посредством обучения в бакалавриате, а потом в магистратуре. Весной 2022 года Министерством образования было объявлено, что Россия выходит из Болонской системы и создаст собственную модель высшего образования.

Было уточнено, что новую систему образования необходимо построить с учетом накопленного национального опыта. Изменения в системе образования в России не будут мгновенными, будет комплекс решений. Министерством образования и науки было рекомендовано вузам отказаться от международного проекта по обмену студентами Erasmus+ [1].

Массовый переход на новую национальную систему высшего образования в России запланирован на 2025 год, подготовительный период – 2023–2024 годы, и в 2026 году он завершится.

О необходимости изменений в профессиональном образовании было озвучено Президентом Российской Федерации в послании Федеральному собранию [2], им было предложено вернуться к старой базовой подготовке специалистов (от 4 до 6 лет), в случае узкой специализации – продолжить обучение в магистратуре или ординатуре.

«В целях содействия совершенствованию системы высшего образования, подготовки квалифицированных кадров для обеспечения долгосрочных потребностей отраслей экономики и социальной сферы» Указом Президента России [3] запущен пилотный проект, в котором обозначены следующие уровни высшего образования.

Первый уровень – базовое высшее образование сроком от четырех до шести лет.

Второй уровень – специализированное высшее образование – магистратура, ординатура и ассистентура-стажировка от одного до трех лет в зависимости от направления подготовки, специальности. Новшеством здесь является то, что обучение в магистратуре после базового высшего образования не будет считаться вторым высшим. По мнению министра науки и высшего образования Фалькова В.Н. обучение в магистратуре должно быть на основе базового образования [4]. Хотя будут и исключения: например, один из участников пилотного проекта – МИСИС решил принимать в магистратуру на основе междисциплинарных базовых профилей [5]. По мнению автора, такой подход меняет порочную практику обучения в магистратуре без профильного базового образования, и теперь вряд ли на направление подготовки «Юриспруденция» можно будет поступить с базовым инженерным образованием.

Третий уровень – профессиональное образование – аспирантура. Этот уровень направлен на подготовку научных и научно-практических кадров.

Принято решение запустить пилотный проект в нескольких вузах, для этого выбраны: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, Московский авиационный институт (Национальный исследовательский университет), Национальный исследовательский технологический университет МИСИС, Московский педагогический государственный университет, Санкт-Петербургский горный университет, Национальный исследовательский Томский государственный университет [6].

И только по результатам внедрения пилотного проекта будут сделаны выводы, в каком виде высшее образование установится на всей территории Российской Федерации.

Высшее образование в прежнем виде критиковалось научной средой уже давно. Так, Бочарникова Э.А. в 2019 году писала, что методическую основу системы образования, формируемой более 10 лет на основе Болонского процесса, подрывают такие элементы, как ЕГЭ, двухуровневое высшее образование и образовательные траектории [7].

В Докладе «12 решений» было отмечено, что образование в существующем на тот момент виде не выявляет талантливую молодежь, некорректно осуществляет образовательные траектории, что ведет к существенному снижению эффективности образования как в целом, так высшего образования в частности [8].

Профессор Финансового университета при правительстве РФ О. Александрова отмечала, что образовательные ведомства, анализируя отрицательную динамику уровня знаний выпускников по результатам ЕГЭ, намеренно снижают требования к прохождению ЕГЭ, а это усложняет усвоение студентами материала уже в высшей школе [9].

Другие, наоборот, считают, что совсем отказываться от Болонской системы не надо как от принципов качественного образования, стандартов по профилям и другим критериям [10].

На наш взгляд, при проведении данной реформы необходимо внимательно изучить результаты пилотного проекта, прислушаться к мнению теоретиков и практиков высшего образования и выбрать путь развития высшего образования, наиболее подходящий в реалиях Российской Федерации.

Список литературы:

1. Россия выходит из Болонской системы: кого и как это коснется [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rbc.ru/spb_sz/28/05/2022 (дата обращения: 19.08.2023).
2. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023 [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «Консультант плюс». – Режим доступа: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 19.08.2023).
3. Указ Президента Российской Федерации от 12 мая 2023 г. № 343 "О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования" [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «Консультант плюс». – Режим доступа: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 19.08.2023).
4. Глава Минобрнауки Фальков: магистратура будет не во всех вузах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc> (дата обращения: 20.08.2023)
5. Мария Агранович. Вузы России перейдут на новую систему образования к 2026 году. Какие изменения ждут студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2023/06/07/ushla-na>
6. Правила реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования в 2023/24, 2024/25 и 2025/26 учебных годах, утвержденные Постановлением Правительства Российской Федерации от 9 августа 2023 г. № 1302 «О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 19.08.2023).
7. Бочарникова Э.А. Образование будущего: трудности и перспективы / Э.А. Бочарникова, С.П. Муравьева, О.В. Паршина // Педагогика: традиции и инновации: материалы XI Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2019 г). – Казань: Молодой ученый, 2019. – С. 1-3.
8. Доклад Центра стратегических разработок и высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hse.ru/data/2018/04/06> (дата обращения: 19.08.2023).
9. Александрова О. Не хотим такой судьбы [Электронный ресурс] / О. Александрова. – Режим доступа: <http://argumenti.ru> (дата обращения: 19.08.2023).
10. Электронный ресурс. – Режим доступа: https://www.rbc.ru/spb_sz/28/05/2022 (дата обращения: 19.08.2023)

УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО УЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФИИ И ЭКОЛОГИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Самигуллина Галина Савельевна
кандидат педагогических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: galinaterra@yandex.ru

Аннотация. Проблема педагогического мастерства будущего учителя географии, рассматриваемая в данной статье, имеет исторические основания и продление в современности. Методы исследования – теоретический анализ истории европейской и современной отечественной педагогики. Результаты теоретического анализа в рамках читаемой дисциплины «Педагогическое мастерство учителя географии и экологии» по направлению подготовки: педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) позволяют прийти к выводу о преемственности в процессе формирования педагогического мастерства будущего учителя географии и экологии в контексте предметной и метапредметной подготовки.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, история педагогики, предметная и метапредметная подготовка учителя географии и экологии, компетентностный подход.

PEDAGOGICAL MASTERY OF A TEACHER OF GEOGRAPHY AND ECOLOGY: HISTORY AND MODERNITY

Galina S. Samigullina

*candidate of pedagogical sciences, associate professor
FGAOU VO "Kazan (Volga Region) Federal University", Kazan
e-mail: galinaterra@yandex.ru*

Annotation. The problem of pedagogical mastery of the future teacher of geography, considered in this article, has historical foundations and extension in modern times. Research methods – theoretical analysis of the history of European and modern domestic pedagogy. The results of theoretical analysis within the framework of the discipline "Pedagogical mastery of a teacher of geography and ecology" in the direction of training: pedagogical education (with two training profiles) allow us to conclude the presence of continuity in the process of forming the pedagogical mastery of a future teacher of geography and ecology in the context of subject and meta-subject training.

Keywords: pedagogical mastery, history of pedagogy, subject and meta-subject training of a teacher of geography and ecology, competence-based approach.

Педагогическое мастерство учителя географии и экологии, прежде всего, связано с основным результатом деятельности педагога. Достижение результатов деятельности зависит от содержания: а) попредметного образования, внесённого в Федеральный государственный стандарт (ФГОС) основного (ОО) и общего среднего образования (ОСО); б) ФГОС высшего образования.

Связывая педагогическое мастерство с результатом деятельности педагога, в истории мировой педагогики находим более ранний отсыл к данному подходу. В трактате Платона, 2369 лет назад, понятие «мастерство» учителя выступает в качестве «действий во имя интересов общества» и учёта способностей каждого человека.

И.Г. Песталоцци связывал педагогическое мастерство с постоянным движением вперёд, с самосовершенствованием.

Актуальность самосовершенствования высказал Зигмунд Фрейд: стать лучше себя самого, которым вы являетесь сейчас.

Немецкий педагог А. Дистервег (1790–1866) творчески переработал и развил идеи Песталоцци, который включил в понятие «педагогическое мастерство» мотивацию педагога на развитие активности в учении детей, что зависит от влияния личности учителя на обучаемых.

Продолжая мысль И.Г. Песталоцци, актуальную для современности, А. Дистервег пришёл к выводу о том, что развитие и образование не могут быть даны или сообщены, а достигнуты собственной деятельностью.

Вначале Я.А. Коменский, считавший главным отличием мастера учить «легко и радостно», затем К.Л. Ушинский обращает внимание на факт: «дитя требует деятельности беспрестанно и утомляется не деятельностью, а её однообразием и односторонностью».

Л.Н. Толстой высказывает актуальную и по сей день мысль о методах обучения, вернее изучения предметов «важно не то, что земля круглая, а как к этому пришли».

Все эти идеи прошлого отражены в основных принципах системно-деятельностного подхода: знания познаются в деятельности; формирование системных знаний, целостной картины мира; гармонизация проявления максимальных возможностей обучающегося и усвоение материала на минимальном уровне; стимулирование творческих подходов, реализация опыта творческой деятельности, компонент содержания образования, разработанный В.В. Краевским и И.Я. Лернером.

Системно-деятельностный подход, положенный в основу ФГОС ОО и ОСО, реализуется в ФГОС высшего образования в виде компетенций.

Компетентностный подход в контексте педагогического мастерства, как сложного психолого-педагогического феномена, может быть представлен в виде триады дефиниций: компетенция – творчество – задача.

Как показывает опыт, жизненно важные задачи носят трансдисциплинарный характер, требуя знаний не одной дисциплины.

Существенным недостатком существующих стандартов общего образования, как отмечают С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, А.В. Хуторской, является представление метапредметных образовательных результатов исключительно универсальными учебными действиями [1, с. 7].

Выполнение заданий Международных срезов знаний по биологии, химии, физике, позволяющих определить степень функциональной грамотности обучающегося, позволяют заключить, что функционально грамотный человек владеет умениями применять полученные знания для решения жизненных задач [2, с. 35].

Очевидно, что для решения жизненно важных задач знаниями одной предметной области не обойтись. Необходимо универсальные учебные действия, в том числе умения анализировать, обобщать и т.д. представлять через разные предметные области.

Концепцией развития географического образования в Российской Федерации отмечается ряд проблем содержательного характера – отсутствие географии в предметной области «Естественные науки», недостаточное использование в школьной практике технологий деятельности с учетом ориентации на универсальные учебные действия, недооценка значимости географического образования для повседневной жизни [3, с. 3].

Последняя проблема – оценка значимости образования для повседневной жизни актуальна, согласна ФГОС ОО и ОСО для географии, биологии, физики, химии.

Планируемым результатам обучения дисциплине «Педагогическое мастерство учителя географии и экологии» является формирование компетенции – способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся (ПК-4).

В качестве текущего контроля студентам предлагается письменная работа по теме «Педагогическое мастерство в контексте компетентного подхода», включающая решение ряда ситуативных задач. Задачи представляют собой реальные ситуации, взятые в ходе наблюдений опыта работы учителей биологии, химии, физики, географии.

Содержание ситуативных задач выходит за рамки изучения не только географии, но и экологии; носят метапредметный, апостериорный характер (приобретение знаний на основе прошлого опыта), предполагают знание смежных дисциплин [4, с. 54].

Метапредметные ситуативные задачи предполагают участие произвольного творческого воображения, в отличие от воссоздающего воображения, создание абсолютно нового образа.

Творческое воображение является основой всех видов творческой деятельности человека. На уроках географии, биологии, химии, физики мы встречаемся при выполнении заданий повышенного уровня сложности.

Включению воображения в процесс мыслительной деятельности способствуют степень неопределенности, полноты или дефицита информации задачи. В практике выделяют три особых типа решения проблемных ситуаций: а) в отсутствии проблемного опыта решение задачи осуществляется перебором вариантов, методом проб и ошибок; б) объем имеющегося опыта не позволяет решить задачу, необходим поиск схемы решения задачи; в) имеются различные виды опыта, позволяющие проанализировать проблемную ситуацию, поставить цель и сформулировать задачи.

Список литературы:

1. Воровщиков С.Г., Орлова Е.В. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения: Монография / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова. – М.: МПГУ, 2012. – С. 7.
2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла; под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – С. 35.
3. Концепция развития географического образования в Российской Федерации с.2-3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [konserciya_razvitiya_geograficheskogo_obrazovaniya_v_rf_0.pdf](#) (дата обращения 17.07.2023).

УДК 372

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ситдикова Гульназ Ринатовна

кандидат педагогических наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», г. Казань

e-mail: gr-sitdikova@mail.ru

Малахова Лилия Адгамовна

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанская государственная консерватория

имени Н.Г. Жиганова», г. Казань

e-mail: liliyamalah@mail.ru

Серова Зинаида Наримановна

кандидат филологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», г. Казань

e-mail: zinaida-serova@yandex.ru

Аннотация. Существует много разновидностей игр, и преподавателям иностранного языка необходимо выбрать наиболее подходящую для данного случая. Большинство из них могут быть адаптированы к различным навыкам – грамматике, лексике, нарушая монотонность занятия, доставляя удовольствие студентам.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, игры на занятиях, иностранный язык.

ABOUT USING OF GAMES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Gulnaz R. Sitdikova

candidate of pedagogical sciences, associate professor

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEUP)", Kazan

e-mail: gr-sitdikova@mail.ru

Lilia A. Malakhova

candidate of pedagogical sciences, associate professor

Kazan State Conservatory

named after N.G. Zhiganov", Kazan

e-mail: liliyamalah@mail.ru

Zinaida N. Serova

candidate of philological sciences, associate professor

Kazan State Institute of Culture, Kazan

e-mail: zinaida-serova@yandex.ru

Annotation. There are many types of games, university teachers of a foreign language need to choose the most suitable for this case. Most of them can be adopted to various skills – grammar, vocabulary, breaking the monotony of the lesson, giving pleasure to students.

Keywords: teaching a foreign language, games in the classroom, foreign language.

Преподаватели иностранного языка часто задаются вопросом о способах взаимодействия со своей аудиторией и всегда готовы найти новые идеи. Взаимодействие на занятиях должно включать и элементы веселья. Занятие должно проходить креативно и обеспечивать, несомненно, включение всей аудитории и поддержание их вовлеченности.

В настоящее время существует много разновидностей игр, которые можно использовать на занятиях иностранного языка. Плюсом большинства из них является возможность адаптироваться как к практике грамматики, так и при отработке лексических знаний.

Игры для преподавания английского языка являются, несомненно, бесценным инструментом обучения, будучи отличным способом пересмотреть недавно изученные темы, идеально подходят для разминки, в некоторой степени награды за выполнение некоторых заданий.

Важность игр при преподавании иностранного языка невозможно переоценить даже при наличии языкового барьера, который может возникнуть на занятиях [1].

Игры для преподавания английского языка – это отличный инструмент, помогающий успешно использовать для обучения языковым навыкам в заполненной аудитории.

Преподавание в аудитории при наличии ряда интересных, увлекательных заданий, ориентированных на студентов должно быть основано на полезности, отзывчивости, простоте использования и учитывая наличие некоторого необходимого реквизита [2].

«Крокодил». Цель заключается в том, что это игра в некоторую угадку, в которой игроки дают подсказки с помощью английских слов, действий и жестов. Эта игра удобна для студентов всех уровней, даже тем, кто еще недостаточно уверен или квалифицирован, чтобы описывать предлагаемые карточки. Основное внимание в этих играх при преподавании английского языка уделяется просто распознаванию и изучению словарного запаса. Один студент должен выступить перед аудиторией, произнося слово или фразу. Для ответа можно также установить ограничение по времени.

«Сказки». Рассказывать сказки было частью всех культур с незапамятных времен. Все выросли на сказках, сначала своей страны, затем сказок мира. Задание – студенты должны придумать всевозможные сказки, рассказы, что позволит им практиковать свои навыки говорения, грамматику и аудирование. Студенты формируют команду в парах, поручение – представить другого члена команды. Они должны представить собеседнику свое имя, попытаться рассказать о своих симпатиях и антипатиях, увлечениях, информации о семье и т.д. Интересно то,

что они могут придумать любую историю о своем партнере, что может быть как полностью выдуманно, так и частичным обманом. Другой студент должен обратить внимание на описание, выявить ложь и исправить партнера.

«Ролевые игры». Многие студенты решают изучать английский язык с определенной целью, такой как поселение за границей, карьера за границей. Данная игра позволяет взглянуть на обычные бытовые обстоятельства и использовать соответствующую лексику при совершенствовании разговорных навыков. Каждая команда выбирает реальную ситуацию: у врача, в аптеке, в музее, в магазине и т.д. Преподавателю можно стать клиентом для каждой группы по очереди. Главной целью данной работы является помощь студентам обрести уверенность в реальных жизненных ситуациях.

«Больше всех» – забавная игра для преподавания английского языка. Это хороший способ пересмотреть текущий словарный запас. Это будет поддерживать активность мозга и учащихся, чтобы они участвовали в уроке. Эта игра для преподавания английского языка также является прекрасным способом проверить знания студентов. Разделив группу на подгруппы, дается задание – студенты должны подумать и написать столько слов, сколько они могут придумать по данной теме.

«Города». Данная игра подойдет для «разогрева» аудитории или плавного завершения занятия для отработки словарного запаса, правописания. Студенты должны выбрать три-пять категорий (имена, города или страны, мебель, глаголы, прилагательные, одежда и т.д.), и, используя случайную букву, должны назвать/заполнить выбранные категории словами на эту букву.

«Буквы». Игра в правописание в качестве одной из игр для преподавания английского – интересный способ научить лексике, правописанию и произношению. Студент получает задание – произнести слово по буквам. Как только он правильно выполнит этот шаг, второй студент должен назвать слово, начинающееся с последней буквы, и также произнесет его по буквам. Игра продолжается таким образом, пока кто-то не допустит ошибку (неправильное произнесение букв).

Таким образом, преподаватели иностранного языка часто проявляют творческий подход к адаптации различных игр для преподавания языка в аудитории. Важная деталь при таком подходе – делать для себя заметки, уточняя предпочтения своих студентов, возможно, некоторые игры будут не интересны для конкретных групп. Преподавателю при этом необходимо понять потребности каждого студента и обучать иностранному языку в команде. Большинство из этих игр могут быть адаптированы различными способами.

Список литературы:

1. Ситдикова Г.Р., Малахова Л.А., Новгородова Е.Е., Серова З.Н. О некоторых особенностях использования геймификации в процессе преподавания иностранного языка // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 1. – С. 104-108.
2. Ситдикова Г.Р., Малахова Л.А., Новгородова Е.Е., Серова З.Н. Особенности обучения студентов иностранному языку с использованием интерактивных технологий // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 4. – С. 77-81.

**ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ
П.Е. АСТАФЬЕВА: МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
В ПАРАДИГМЕ КОГНИТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

Стукалова Ольга Вадимовна
доктор педагогических наук, доцент
ведущий научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: stukalova@obrazfund.ru

Аннотация. Современное гуманитарное знание ставит требование всестороннего анализа философского процесса в России. Статья посвящена краткому обзору концептуальных положений философско-психологической теории выдающегося русского философа Петра Евгеньевича Астафьева (1846–1893 гг.), который в своих трудах обращался к обоснованию возможности существования человеческой личности, открытой к аргументированному познанию мира, обладающей свободой воли и стремящейся к самоактуализации. Сопоставление философско-психологической концепции П.Е. Астафьева с позициями когнитивной педагогики позволяют выявить наиболее близкие идеи, доказывающие значения осознанности в становлении личности, поддержки в коммуникационной среде университета диалогической позиции, формирующей рефлексию познания, которая имеет ярко выраженный аксиологический характер.

Ключевые слова: П.Е. Астафьев, философская концепция, когнитивная педагогика, личность, познание, свобода воли.

**PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL CONCEPTION OF
P.E. ASTAFIEV: IDEOLOGICAL ASPECTS IN THE PARADIGM OF
COGNITIVE PEDAGOGY**

Olga V. Stukalova
doctor of education, associate professor
leading Researcher KB FSC PMR, Kazan
e-mail: stukalova@obrazfund.ru

Annotation. Modern humanitarian knowledge requires a comprehensive analysis of the philosophical process in Russia. The article is devoted to a brief overview of the conceptual provisions of the philosophical and psychological theory of the outstanding Russian philosopher Pyotr Evgenievich Astafiev (1846–1893), who in his works addressed the substantiation of the possibility of the existence of a human personality, open to reasoned knowledge of the world, possessing free will and striving for self-actualization. Comparison of the philosophical and psychological conception of P.E. Astafiev with the positions of cognitive pedagogy allow us to identify the closest ideas that prove the importance of awareness in the development of personality, support in the communication environment of the university of a

dialogical position that forms the reflection of knowledge, which has a pronounced axiological character.

Keywords: P.E. Astafiev, philosophical conception, cognitive pedagogy, personality, cognition, free will.

Введение. Петр Евгеньевич Астафьев (1846–1893) – крупнейший русский философ-спиритуалист, психолог, публицист, входит в ряд отечественных мыслителей-классиков конца XIX в.

Обращение к его философско-психологическому наследию в контексте теоретических оснований разрабатываемого уже несколько лет учеными Лаборатории когнитивной педагогики и цифрового образования социо-когнитивного подхода и шире – когнитивной педагогики – не случайно.

Как известно, сам философ наиболее значимые, с его точки зрения, уместно будет также использовать термин «программные» – работы собрал в единый том, который назвал «Вера и знание в единстве мировоззрения», тем самым четко определив, что центральной для него темой является неразрывная взаимосвязь личности и самосознания.

Именно это мы относим к базовым факторам опоры на идеи П.Е. Астафьева в разработке методологического фундамента когнитивной педагогики – мы видим, насколько глубоко интерпретируется философом неразрывное взаимодействие внутреннего мира личности, ее духовных основ и постоянной рефлексивной работы надо осмыслением своего места в мире, путей своей самореализации и познания сущности окружающих человека событий, явлений, ситуаций. Философ создал внутренне связную и законченную систему, совместившую теоретическое и этическое начала.

Концептуальные положения

Исследователь творчества Астафьева А.А. Козлов в своей статье «П.Е. Астафьев как философ» дал меткое наблюдение: «основным началом для него был дух – не как субстанция, а как «сама о себе знающая духовная деятельность» [5, с. 122], «сознавал и знал о своей деятельности у него не субъект, не существо, а сама же деятельность» [5, с. 123].

Эти идеи, а точнее – само подход к познанию – близки теории когнитивной педагогики.

Фундаментальность когнитивной парадигмы, направленной на развитие современного образования в соответствии с вызовами и требованиями сверхдинамичной информационной эпохи, опирается на ряд концептов:

– природосообразность, которая «предполагает учет законов окружающей природы и внутренней природы человека, гармонии в образовательном процессе» [6, с.11];

– культуросообразность, представления о которой в образования имеют глубокие корни в психолого-педагогической и философской литературе [4, с. 189-190];

– социосообразность – соответствие образовательного процесса запросам общества и векторам социально-экономического развития;

– человекообразность, что значительно углубляет представление о смысле образования и о роли личности в нем, в его процессуальной и результативной частях, подчеркивая направленность на постоянное саморазвитие.

Данные концепты взаимосвязаны, влияют друг на друга, в целом, определяя гуманистическую направленность контента обучения, обращение к решению сложной задачи интериоризации смыслов личностного и профессионального роста.

Анализ работ П.Е. Астафьева показывает, насколько его идеи личностны, даже персоналистичны по своей сути. Астафьев ведет своих последователей к построению «целого мировоззрения, понимания мира и наших к нему теоретических и практических отношений в целом» [2, с. 441].

В качестве главной силы такого процесса мыслитель видит «внутреннюю жизнь» личности в ее многообразии и глубине, следуя на этом пути за Сократом, Декартом, спиритуалистом Мен де Бираном, который разработал учение об активной и пассивной составляющих личного опыта.

Данный аспект близок когнитивной парадигме образования [3], которая акцентирует внимание как теоретиков, так и практиков образования, прежде всего, на развитие ценностной составляющей процесса подготовки специалистов, в целом – на создание экосистемы образования, где созданы условия для «... сохранения целостности человека и окружающего мира при реализации процессов обучения, развития и воспитания во всем их многообразном спектре и на всех уровнях образования» [7].

В трудах П.Е. Астафьева мы обнаруживаем и такую значимую установку, как необходимость в образовательном и воспитательном процессах обращения к актам внутренней активности воли (сомнение, мышление), являющимся самыми важными доказательствами осознанности бытия собственного «я».

Базовый концепт когнитивной парадигмы образования – человекообразность – возвращает образование к сократическому диалогу, эвристическому обучению, пониманию университета как модели универсума. Регулятивными механизмами опоры на концепт человекообразности при этом являются:

- рациональное осознанное целеполагание;
- построение индивидуального образовательного маршрута;
- постоянная рефлексивная самооценка образовательных результатов.

Углубляясь в сопоставление философско-психологической концепции П.Е. Астафьева с позициями когнитивной педагогики, следует остановиться более подробно на представлениях о значении *осознанности в становлении личности*, поддержки в коммуникационной среде университета диалогической позиции, формирующей рефлексивное познание, которая имеет ярко выраженный аксиологический характер. В этом случае у субъекта познания вырабатывается ответственность за принятие суждения, основанного на выборе фактов и подходов к их интерпретации, критериев выбора аргументов, позволяющих формулировать доказательную для всех истину.

Согласно научной концепции когнитивной педагогики, объект познания обладает как социальными, так и онтологическими характеристиками. Это

раскрывает фундаментальные положения о бытии человека – в мире и мира – в человеке.

В трудах П.Е. Астафьева мы находим теоретическое обоснование данных положений: мыслитель убежден, что полагает, что каждая личность проявляет себя в таких практически неразделимых формах, как познающий интеллект, воля и чувства [2, с. 406]. Для мыслителя ценно «самосознающее бытие вообще», он, в принципе, отождествляет сознание с жизнью.

Воззрения Астафьева имеют как социально-философский, так и философско-антропологический характер.

Следует особенно отметить важнейший для философских размышлений П.Е. Астафьева вопрос о свободе воли, которому посвящена его работа «К вопросу о свободе воли» [1].

Ученый исходит из понимания субъекта как деятельной воли, которая в то же время не может быть исчерпываться внутренним «я», и, следовательно, наряду с ней есть еще и внешняя по отношению к субъекту.

Здесь мы снова видим близость суждения философа к позициям когнитивной педагогики, которая опирается на постулат о когнитивно-ценностном диалектическом единстве осмысления мира в формах социального бытия человека как субъекта познания.

Познание понимается в данном случае не как овладение методами и способами освоения окружающего мира, а как важнейшая форма проявления мироотношения человека.

Что это означает в педагогическом ключе?

Во-первых, важно открыть этот фактор познания в его полноте, выявив его силу и значение.

Во-вторых, обосновать и поддержать процессы интериоризации ценности объективизации предметности социального бытия.

В-третьих, стимулировать в личности стремление к практическому преобразованию мира на основе его ценностно-смыслового освоения.

Таким образом, когнитивная педагогика настаивает на опоре в образовании на гуманитарное измерение, которое является фундаментом познания.

В контексте такого подхода создаются условия для преодоления негативного влияния узко рационального прагматического отношения к познанию, когда все принципы, методы и процедуры познания становятся лишь достаточно формализованным набором категорий, ограничивающих мышление, превращающих его в одномерное накопление информации, которая не имеет ценностного наполнения, не связана с жизненным миром и окружающей человека социокультурной средой.

Заключение. Интерес к философско-психологическому наследию выдающегося русского философа П.Е. Астафьева в контексте определения теоретических основ когнитивной педагогики определяется следующим факторами:

– мыслитель глубоко исследовал и обосновал значимые для каждой эпохи этические экзистенциальные проблемы возможности познания окружающего мира, свободы воли, смысла человеческого существования;

- концептуальные вопросы при этом всегда рассматривались в тесной связи с социально-философскими позициями;
- П.Е. Астафьев, это особенно ценно, отстаивал понимание философии как социальной силы, считая ее важнейшим средством обеспечения существования свободной личности в сложных вызовах социальной реальности;
- выявление взаимосвязи теоретических положений, обоснованных в трудах П.Е. Астафьева, с концептами когнитивной педагогики дают возможность углубить философско-психологический фундамент этой становящейся в педагогики теории, направляющего педагогическую мысль на развитие человека познающего на осознанность в процессе освоения реальности, что возможно только в результате ценностного осмысления фактов окружающего мира, которые в этом случае получают от субъекта определенную аксиологическую нагрузку и обретают насыщенное смыслами человекообразное значение.

Список литературы:

1. Астафьев П.Е. К вопросу о свободе воли / П.Е. Астафьев. – М.: Тип. А. Гатцука, 1889. – 92 с.
2. Астафьев П.Е. Философия нации и единство мировоззрения / П.Е. Астафьев. – М., 2000. – 544 с.
3. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н. Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. – 232 с.
4. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – С. 189-190.
5. Козлов А.А. П.Е. Астафьев как философ / А.А. Козлов // Вопросы философии и психологии. – М., 1893. Год IV. Кн. 3 (18). – С. 122-126.
6. Когнитивная педагогика: практика и опыт реализации: монография / Е.Ю. Левина и др.; под научной редакцией Е.Ю. Левиной, А.Р. Камалеевой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022.
7. Прокофьева Е.Н. Предпосылки развития образовательных экосистем / Е.Н. Прокофьева // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5. – С. 53-59. DOI: 10.51379/KPJ.2021.149.5.006

УДК 378

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Суханова Анастасия Сергеевна

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков
Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия
имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж
e-mail: suhnastasia@mail.ru*

Аннотация. Данная статья направлена на раскрытие возможностей личностно-ориентированного подхода в формировании патриотических ценностей. Патриотические ценности значимы для духовного единства российского общества. Автор приходит к выводу, что патриотические ценности формируются поэтапно с применением личностно-ориентированных заданий.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход; патриотические ценности; формирование ценностей; обучающиеся.

PERSONALITY-ORIENTED APPROACH TO THE STUDENTS' PATRIOTIC VALUES FORMATION

Anastasia S. Sukhanova

candidate of pedagogical sciences, senior teacher of the foreign languages department

Military Educational and Scientific Center of the Air Force

“N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy”, Voronezh

e-mail: suhnastasia@mail.ru

Annotation. The article focuses on the possibilities of personality-oriented approach to the patriotic values formation. Patriotic values are important for the spiritual integrity of Russian society. The author comes to the conclusion that patriotic values are formed step-by-step using personality-oriented tasks.

Keywords: personality-oriented approach; patriotic values; values formation; students.

Ориентация на личность человека является значимой для современной педагогики. По мысли В.В. Серикова, «образование невозможно без обращения к личности» [1, с. 3]. Цели и задачи, стоящие перед современным образованием, предполагают подготовку человека, обладающего широким спектром личностных и профессиональных качеств, необходимых для его реализации и развития в различных сферах жизни.

Социально-экономическая и политическая ситуация, сложившаяся в настоящее время в стране и мире, процессы глобализации требуют от наших граждан не только быть профессионалами своего дела, но и уметь ориентироваться во всем информационном многообразии, противостоять негативным явлениям общественной жизни и иметь твердую гражданскую позицию. Возрастает важность умения россиян понимать и отстаивать национальные интересы, поскольку от этого зависит успешность решения задач по развитию страны. В связи с этим, актуальной становится проблема формирования у наших граждан, в особенности молодежи, т.е. обучающихся, духовных и патриотических ценностей, понимания ответственности за судьбу страны и готовности ее защищать. Современное образование ориентировано на преемственность поколений, сохранение родной культуры, воспитание патриота и гражданина.

Значительный вклад в становление личностно-ориентированного подхода в педагогике внесен Е.В. Бондаревской, В.В. Сериковым, И.С. Якиманской и др. В

соответствии с личностно-ориентированным подходом, «механизмы личностного существования человека» [1, с. 3]: рефлексия, ответственность, смыслотворчество и т.д. рассматриваются как самоцель образования. Предназначение личностно-ориентированного подхода состоит в развитии потенциала обучающегося, находящегося в центре обучения и воспитания, в обеспечении возможности его личностного роста и саморазвития.

Считаем, что формировать патриотические ценности необходимо с опорой на личностно-ориентированный подход, поскольку в образовательном процессе именно он позволяет учитывать характеристики, потребности и особенности обучающегося, рассматривать его как субъект деятельности. Это в полной мере отвечает современной идее гуманизма и приоритета личности в педагогике.

Подчеркнем, что процесс формирования ценностей сложен, характеризуется переходом от этапа к этапу, вследствие чего имеет определенную протяженность во времени. В соответствии с концепцией ориентации личности в мире ценностей А.В. Кирьяковой, для этапов характерны следующие механизмы: поиск, оценка, выбор, проекция [2, с. 169-173]. Рассмотрим, каким образом реализуется формирование патриотических ценностей на примере изучения иностранного языка.

С точки зрения А.В. Кирьяковой, механизмы *поиска и оценки* способствуют эмоционально-когнитивному освоению действительности и преобладают **на начальном этапе** формирования ценностей. Рассуждая о понятии «ценность», В.П. Тугаринов констатирует, что оно возникает, когда человек взаимодействует с окружающими его объектами [3, с. 259] что проявляется в диалогичности. Эффективность диалога при формировании ценностей подчеркивает Н.А. Асташова, поскольку диалог обеспечивает обмен духовными ценностями, дает обучающимся возможность рефлексии и осмысления [4]. Следует отметить, что диалогичность [1] – один из принципов личностно-ориентированного образования.

Исходя из вышесказанного, в качестве заданий на данном этапе могут выступать такие, которые направлены на получение информации, ее последующий анализ и оценку. Например, материалы на иностранном языке о днях Воинской славы, традициях, выдающихся личностях с их дальнейшим обсуждением. Согласно личностно-ориентированному подходу, обучающимся может быть предложено задание по тематике, но в зависимости от уровня сложности и их личных предпочтений и интересов. Важную роль играет включение обучающихся в размышление, оценку и рефлексиию.

Согласно теории ориентации личности в мире ценностей [2, с. 80], **на втором этапе** задействованы механизмы *оценки и выбора*. Как выбор, так и оценка, предполагают познание ситуации, получения информации в целях сравнения, оценивания и принятия решения, что в конечном итоге объединяет духовную и деятельностную сферы личности [2, с. 80].

На данном этапе в рамках личностно-ориентированного подхода к формированию патриотических ценностей характер деятельности предполагает создание благоприятных условий для накопления опыта реализации ценностного

выбора, рефлексии, решения проблемных ситуаций и др., поскольку структура ценностей формируется в ситуациях выбора [1].

В контексте настоящего исследования, в качестве заданий на этом этапе выступают такие, которые стимулируют обучающихся к определению своей позиции, например, подготовка проекта. Такой вид деятельности повышает интерес к проблеме. Потенциал проектной работы для формирования ценностей заключается в стимулировании к осмыслению, определению своей позиции [5]. Обучающиеся при подготовке проектов не только обобщают материал на иностранном языке, но и аргументируют свою точку зрения, расширяя субъективный опыт.

Ведущими *на третьем этапе* являются механизмы *выбора и проекции* ценностей на деятельность. Механизм проекции, с одной стороны, «завершает ориентирующий цикл», а с другой – ориентирует последующее действие [2, с. 80]. На этом этапе обучающиеся осуществляют осознанный выбор и действуют, руководствуясь патриотическими ценностями. Личностно-ориентированными заданиями на данном этапе выступают те, в ходе выполнения которых обучающиеся в самостоятельной деятельности совершают поступки на основе патриотических ценностей, например, пишут эссе, составляют сочинения для патриотических конкурсов с опорой на собственный опыт.

Таким образом, в данной статье был рассмотрен личностно-ориентированный подход в процессе формирования патриотических ценностей обучающихся. Патриотические ценности являются важным фактором духовного единства граждан России. Особенно это значимо для подрастающего поколения, обучающихся разных возрастов. Процесс формирования ценностей не предполагает прямого заимствования и заключается в прохождении ряда этапов, отличающихся друг от друга преобладающими механизмами. Личностно-ориентированный подход дает возможность для формирования ценностей обучающихся, поскольку задействованы и учтены личностные особенности каждого, стимулирует их к самовыражению.

Согласно теории ориентации личности в мире ценностей, эти механизмы включают: поиск, оценку, выбор, проекцию. На каждом этапе обучающиеся выполняют личностно-ориентированные задания. Так, личностно-ориентированный подход эффективен для формирования ценностей и реализуется на всех этапах формирования патриотических ценностей.

Список литературы:

1. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы: монография. – М., 1998. – 180 с.
2. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. – Оренбург: Изд-во ОГПИ, 1996. – 188 с.
3. Тугаринов В.П. Избранные философские труды / В.П. Тугаринов. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета. – 1988. – 344 с.
4. Асташова Н.А. Аксиологические основы патриотического воспитания школьников / Н.А. Асташова // Вестник Брянского государственного университета. – 2009. – № 1. – С. 17-23
5. Ларина Т.В. Метод проектов как средство формирования патриотических ценностей курсантов военных вузов / Т.В. Ларина, И.И. Кораблин, А.С. Суханова // THEORIA: педагогика, экономика, право. – 2021. – № 3 (4). – С. 38-44.

ПОРТФЕЛЬ ВЫПУСКНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ²

Тарлавский Валерий Ильич

кандидат педагогических наук, доцент

*Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия
им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж*

e-mail: tvi0910@mail.ru

Аннотация. В статье представлен авторский взгляд на понятие «Портфель выпускника педагогического вуза», определены его компоненты, которым даны структурно-содержательные характеристики.

Ключевые слова: портфель, образовательно-профориентационное взаимодействие, структура и содержание, принципы функционирования.

PORTFOLIO OF A GRADUATE OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY: STRUCTURAL AND CONTENT CHARACTERISTICS

Valery I. Tarlavsky

candidate of pedagogical sciences, associate professor

*Military Educational and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy them
Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin, Voronezh*

e-mail: tvi0910@mail.ru

Annotation. The article presents the author's view on the concept of "Portfolio of a graduate of a pedagogical university", its components are defined, structural and content characteristics are given.

Keywords: portfolio, educational and career-oriented interaction, structure and content, principles of functioning.

Сегодня важной и актуальной является задача научно-методического обоснования, разработки и апробации «Портфеля выпускника педагогического вуза» как средства оценивания результатов образовательной деятельности и ориентации на карьеру в сфере образования. В отечественной педагогической науке эта проблема представлена в трудах таких ученых, как В.К. Загвоздкин, Н.Ф. Ефремова, Е.В. Игонина, И.М. Курдюмова, О.В. Никифоров Т.Г. Новикова, М.А. Пинская, А.С. Прутченков, Н.М. Савина, Е.Е. Федотова, А.П. Чернявская, Н.Е. Эрганова и др.

Анализ отечественного и зарубежного опыта учета и использования достижений обучающихся свидетельствует о том, что создание и реализация эффективных инструментов «портфель/портфолио» позволит совершенствовать

² Статья выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы QRPK-2023-0014).

образовательный процесс в педагогическом вузе. При этом мы исходим из того, что система оценивания результатов деятельности обучающихся в педагогическом вузе должна иметь свою специфику, отличаться, например, от технического вуза.

Отметим, что решение задач подготовки педагогических кадров (Е.Н. Балыкина, Н.В. Зеленко, Л.С. Колодкина, А.Г. Могилевская, А.А. Семенов, Э.Х. Тазутдинова и др.) и их профессионального роста (Г.Н. Левашова, Л.П. Макарова, М.А. Пинская, Т.В. Плахова, М.М. Поташник, Л.А. Романенко, О.И. Фризен и др.) с помощью портфеля/портфолио не является новой проблемой для отечественной педагогики.

Е.Н. Балыкина [1], проанализировав подходы различных научных коллективов и отдельных ученых-педагогов, из многообразия сущностных характеристик «портфеля» выделяет следующие:

1. Основной смысл «портфеля» – *показать все, на что студент способен*, продемонстрировать его наиболее сильные стороны, максимально раскрыть творческий потенциал; автору особенно близка педагогическая философия этой формы оценки, которая состоит в *смещении акцента с того, что студент не знает и не умеет, к тому, что он знает и умеет по данной теме, данному предмету лучше всего*, в интеграции качественной оценки, и, наконец, в переносе педагогического ударения с оценки обучения на самооценку.

2. *Привитие навыков анализа деятельности, самоорганизации, самоконтроля, самооценки, а также позитивному отношению к сторонней критике своей деятельности.*

3. Самосознание студентом и самоощущение своих результатов, понимание их динамики, т.е. основная задача «портфеля» – *проследить динамику учебного процесса.*

4. Цель технологии – организация рефлексии образовательной деятельности через демонстрацию ее результатов и продуктов, анализ, оценку; *предвидение*, развития событий, результатов действий на основе результатов рефлексии [1].

На наш взгляд, Портфель выпускника педагогического вуза (далее – Портфель) – трехкомпонентная система образовательно-профориентационного взаимодействия в триаде «обучающийся-педагог-работодатель», который мы рассматриваем как:

1. Средство оценивания результатов образовательной деятельности обучающихся, механизм формирования навыков самоанализа деятельности, самоорганизации и самоконтроля у обучающихся и коррекции их индивидуальных образовательных маршрутов.

2. Помощник профессорско-преподавательского состава педагогического вуза в деле оценивания результатов деятельности обучающихся и выявления образовательных трудностей, коррекции образовательного процесса.

3. Инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда обучающегося, рефлексии его собственной деятельности (Е.С. Полат).

4. Компонент конкурентоспособной среды педагогического вуза и средство формирования личностной конкурентоспособности будущего педагога

(формирование у студента определённых «профессионально и социально значимых качеств личности, которые разбиты на следующие группы: мотивы и ценностные ориентации, нравственные качества, гражданские качества, интеллектуальные и деловые качества, особенности характера и поведения, коммуникативные способности, организаторские способности, «само»-способности и «само»-процессы» (В.И. Андреев)).

5. Связующее звено между системой высшего педагогического образования и рынком труда, средство ориентации студента на карьеру в сфере образования и механизм его взаимодействия с работодателями.

6. Один из инструментов профессиональной подготовки будущего педагога, позволяющий ему эффективно планировать и оценивать процесс и результаты своего обучения; является показателем готовности будущего учителя к самостоятельной профессиональной деятельности (Т.Г. Новикова, М.А. Пинская, А.С. Прутченков).

Под образовательно-профорориентационным взаимодействием (в контексте создания Портфеля выпускника педагогического вуза как трехкомпонентной системы образовательно-профорориентационного взаимодействия в триаде «обучающийся-педагог-работодатель») мы понимаем один из видов педагогического взаимодействия, процесс взаимной активности и сотрудничества всех субъектов сферы образования и профорориентации (в том числе и работодателей), действующих в интересах личности обучающегося; становится основой организации Портфеля выпускника педагогического вуза, обуславливает его структуру и содержание.

Субъектами Портфеля выпускника педагогического вуза выступают, на наш взгляд, студенты – будущие выпускники (формирование Портфеля выпускника начинается на 1 курсе его обучения в вузе), профессорско-преподавательский состав вуза, работодатели (как руководители образовательных организаций, так и педагоги, специалисты сферы образования).

В структуре Портфеля выпускника педагогического вуза как трехкомпонентной системы мы выделяем следующие компоненты: **процессуальный, результативный и оценочный**. Далее представим структуру и содержание этих компонентов (отметим, что в нашем исследовании решается задача создания цифрового Портфеля).

Процессуальный компонент (Портфель как процесс)

Портфель как процесс мы рассматриваем через призму позиции Е.В. Игониной и Н.Е. Эргановой. «Портфолио-процесс представляет собой особую совокупность процессов обучения и учения, а также способов коммуникации между педагогом и обучающимися, выстраиваемую вокруг формы «портфолио» и создающую наиболее благоприятные условия для реализации заложенного в ней потенциала» [4].

Главная цель Портфеля-процесса: вовлечение студентов в различные виды деятельности и активности через выполнение заданий, в смоделированные педагогические ситуации и практикоориентированные форматы будущей профессиональной деятельности, в том числе через взаимодействие с профессорско-преподавательским составом вуза и работодателями. Здесь важно

дать студентам возможность сопровождения выполненных работ и заданий кратким комментарием (что в этой работе получилось, а что нет; какие выводы можно сделать из результатов работы) и возможность коррекции ошибок. Главное в такой работе – самооценка обучающегося, причем в виде рассуждения, аргументации, обоснования. Именно эти суждения, аргументы, и составляют суть рефлексии, ради которой, собственно, и функционирует Портфель (Е.С. Полат).

Процессуальный компонент Портфеля выпускника педагогического вуза мы представляем блоком **«Я активен»**, содержательно наполненным рубриками, в которых студент выполняет задания или загружает работы, выполненные им ранее на занятиях или в рамках самостоятельной работы:

- профессиональные пробы в сфере образования;
- воспитательная работа образовательных организаций;
- профессионально-педагогические конкурсы;
- проектная деятельность;
- научная деятельность;
- выездные образовательные семинары для выпускников;
- дополнительное профессиональное образование;
- взаимодействие с работодателями.

Отдельно в данном блоке студентам будет предложен календарь событий, где они смогут выбрать интересное их. Также будет возможность задать вопрос преподавателю/работодателю/специалисту.

Результативный компонент (Портфель как результат)

Портфель как результат – наиболее распространенная точка зрения на такой способ оценки и использования достижений обучающихся; «является совокупностью свидетельств, создаваемой с целью демонстрации результатов учебной и внеучебной деятельности обучающегося» [2].

Главная цель Портфеля-результата: учет достижений обучающихся и их ориентация на карьеру в сфере образования.

Результативный компонент Портфеля выпускника педагогического вуза мы представляем блоками **«Мои успехи»** и **«Моя карьера»**.

Блок **«Мои успехи»** как «копилка» достижений обучающихся, содержит следующие рубрики, в которых студенты размещают свои достижения по направлениям:

- профессионально-педагогическая сфера;
- студенческая жизнь;
- наука / творчество / спорт;
- волонтерство;
- общественная жизнь;
- дополнительное профессиональное образование;
- иное.

Блок **«Моя карьера»** содержит следующие рубрики:

- карта достижений;
- планирование карьеры;

- проектирования индивидуального образовательного маршрута;
- резюме;
- приглашения от работодателей;
- поиск работодателей;
- календарь событий.

Также в данных блоках будет возможность задать вопрос преподавателю/работодателю/специалисту.

Результативный компонент Портфеля собирается и дополняется студентом в течение всего периода обучения, что позволяет ему как проследить все этапы своего профессионального и личностного роста, так и оценить эффективность своих действий, наметить дальнейшие пути своего развития.

Оценочный компонент (Портфель как оценка)

Портфель как оценка является механизмом самооценивания и внешнего оценивания (педагогами/работодателями/специалистами) результатов учебной и внеучебной деятельности студента. В этом компоненте дается оценка отношения субъектов Портфеля к его достижениям, выполненным заданиям, совершенным профессиональным пробам, пройденным практикам и т.п.

Данный компонент важен как для развития самооценочной деятельности студента, так и для построения траектории его личностного развития и отслеживания результатов деятельности.

Оценочный компонент Портфеля выпускника педагогического вуза мы представляем блоком «**Мои оценки**», содержательно наполненным следующими рубриками:

- самооценивание;
- внешнее оценивание (педагоги/работодатели/специалисты);
- наблюдения;
- диагностика;
- анкетирование;
- советы и рекомендации.

Также в данном блоке будет возможность задать вопрос преподавателю/работодателю/специалисту.

Портфель предусматривает работу чата для общения его заинтересованных участников-субъектов и возможность взаимодействия со специалистами службы технической поддержки ресурса.

Отдельно стоит отметить принципы создания и функционирования Портфеля, к которым мы относим:

1. Принцип профессионально-педагогической направленности содержания Портфеля.
2. Принцип вовлеченности, активности и взаимодействия всех субъектов-участников Портфеля.
3. Принцип открытости и «обратной связи».
4. Принцип добровольного участия в работе Портфеля.
5. Принцип преобладания практикоориентированных форматов взаимодействия в работе Портфеля.

6. Принцип связи теории с практикой, с будущей профессионально-педагогической деятельностью при определении содержания Портфеля.

7. Принцип активизации профессионального самоопределения студентов и связи с работодателями.

Портфель предполагает взаимодействие всех субъектов образовательного процесса в триаде «обучающийся-преподаватель-работодатель», поэтому одной из задач его функционирования является привлечение студентов, преподавателей педагогического вуза и работодателей к его работе.

Так же для нас значима позиция Т.Г. Новиковой, М.А. Пинской, А.С. Прутченкова о том, что «открытость – это основной принцип и идеология портфолио. Материалы портфолио размещены на сайте вуза и доступны всем, кто отвечает за обучение и профессиональный рост студента, кто заинтересован теми же проблемами, что и он, или столкнулся с похожими ситуациями. Портфолио открывает выпускника работодателю и будущим сотрудникам и позволяет им совершить осознанный выбор: пригласить на работу именно того педагога, чья подготовка и образ мыслей отвечают их ожиданиям. В этом случае школа принимает не «темную лошадку», неизвестного молодого учителя, а человека, заявившего о своих профессиональных приоритетах, направлении исследовательских интересов, наконец, о личных качествах. Такая ситуация, в свою очередь, становится для студента стимулом к самостоятельной активности, накоплению опыта, профессиональному росту» [3].

При создании, апробации и внедрении Портфеля выпускника педагогического вуза в результатах работы Е.В. Игониной и Н.Е. Эргановой, которые, основываясь на исследованиях американских специалистов в области аутентичного (подлинного, настоящего) оценивания (Д. Баум (D. Baume), Дж. Мюллер (J. Mueller) и др.), сформулированы вопросы-ориентиры создания и функционирования портфеля/портфолио:

– для чего будет использоваться портфолио, т.е. каковы будут цель и задачи его применения?

– какие материалы будут включаться в портфолио, т.е. каким будет его содержание?

– кто будет разрабатывать портфолио, отбирая входящие в него материалы, т.е. кто будет его разработчиком?

– кем будут предоставляться материалы, вносимые в портфолио, т.е. каковы будут источники его пополнения?

– кто будет определять требования к содержанию портфолио и качеству вносимых в него материалов, т.е. кто будет его рецензентом?

– при соблюдении каких требований внесение материалов в портфолио будет обоснованным, т.е. каковы будут критерии их отбора?

– насколько вносимые в портфолио материалы будут формализованы, т.е. будет ли иметь место в нем вариативный компонент?

– каким образом будет происходить отбор материалов в портфолио, т.е. будет ли разрабатываться его черновой вариант?

– в течение какого срока будет создаваться и использоваться портфолио, т.е. каковы будут длительность и перспектива его применения?

– в соответствии с какими принципами будет определяться организация портфолио, т.е. какова будет его структура?

– кто будет обладать портфолио, хранить его и обеспечивать доступ к нему, т.е. кто будет его владельцем и пользователем?

– будут ли при работе с портфолио использоваться программные средства, т.е. какова будет его форма? и т.д. [1].

Таким образом, в статье представлен авторский взгляд на понятие «Портфель выпускника педагогического вуза» (как трехкомпонентной системы образовательно-профориентационного взаимодействия в триаде «обучающийся-педагог-работодатель»), определены его компоненты, даны структурно-содержательные характеристики. В дальнейшем разрабатываемый Портфель будет являться компонентом «Единого портфеля выпускника школы – педвуза – молодого специалиста», созданного в системе непрерывного педагогического образования, который позволит не только организовать образовательно-профориентационное взаимодействие в триаде «обучающийся – педагог – работодатель», но и осуществить преемственность в системе непрерывного педагогического образования, сформировать у выпускника – молодого специалиста профессионально-педагогическую направленность личности, навыки самоанализа деятельности, самоорганизации и самоконтроля; ориентировать выпускника школы на продолжение обучения в педвузе, выпускника педвуза – молодого специалиста на карьеру в сфере образования.

Список литературы:

1. Балыкина Е.Н. Реализация комплексного электронного «портфеля образовательных достижений» студента (на примере специализации «Историческая информатика») / Е. Н. Балыкина // Круг идей: междисциплинарные подходы в исторической информатике: науч.тр. X конф. Ассоциации "История и компьютер"; Москов. гос. ун-т; под ред. Л. И. Бородкина, И.М. Гарсковой. – М.: МГУ, 2008. – С. 438-490.

2. Игонина Е.В. Портфолио в системе средств оценивания учебно-профессиональных достижений студентов профессионально-педагогических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Игонина. – Екатеринбург, 2013.

3. Новикова Т.Г., Пинская М.А., Прутченков А.С. Учительский портфолио студента-педагога [Электронный ресурс] // Вопросы образования. – 2005. – № 4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchitelskiy-portfolio-studenta-pedagoga> (дата обращения: 02.09.2023).

4. Портфолио педагога профессиональной школы: зарубежный и отечественный опыт [Электронный ресурс]: монография / Е.В. Игонина, Н.Е. Эрганова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 161 с.

ЭКЛЕКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА

Телицина Екатерина Анатольевна
старший преподаватель кафедры иностранных
языков в сфере международных отношений
Института международных отношений КФУ, г. Казань
e-mail: telekaterina@mail.ru

Тябина Диана Владимировна
старший преподаватель кафедры иностранных
языков в сфере международных отношений
Института международных отношений КФУ, г. Казань
e-mail: tbdia@mail.ru

Аннотация. Эффективность учебного процесса в преподавании иностранного языка в основном заключается в выборе наиболее удачного метода преподавания, который и является залогом успешного преподавания. В данной статье рассмотрены различные методы обучения итальянскому языку, с целью проанализировать наиболее распространенные с точки зрения эффективности и выявить наиболее удачные из них.

Ключевые слова: иностранный язык, методы обучения, методика, эклектический подход, языковое образование.

ECLECTIC APPROACH IN TEACHING THE ITALIAN LANGUAGE

Ekaterina A. Telitsyna
senior lecturer of the department of foreign languages in the field of
International Relations Institute of International Relations of KFU, Kazan
e-mail: telekaterina@mail.ru

Diana V. Tyabina
senior lecturer of the department of foreign languages in the field of
International Relations Institute of International Relations of KFU, Kazan
e-mail: tbdia@mail.ru

Annotation. The efficiency of the educational process in teaching a foreign language mainly consists in choosing the most suitable teaching method, which is the key to successful teaching. This article discusses various methods of teaching Italian, in order to analyze the most common ones, in terms of efficiency, and identify the most successful of them.

Keywords: foreign language, methods of teaching, methodology, Eclectic approach, language education.

Методы и подходы к обучению итальянскому, как и любому другому иностранному языку, развивались с невероятной скоростью, особенно за последние 30 лет. На этот процесс влиял постоянно изменяющийся спрос, что и послужило причиной формирования огромного количества различных методик.

Таким образом, с появлением новых потребностей появлялись и все новые методы преподавания итальянского языка. И перед преподавателем каждый раз вставал и встает вопрос: Какие методы обучения наиболее эффективные? В связи с этим проблема выбора подходящей программы, как и раньше, остается актуальной. Но, несмотря на огромное разнообразие различных методик, которых постоянно становится все больше, ни одну из них нельзя считать идеальной, покрывающую любой запрос учащегося. Ведь именно большое разнообразие запросов, возникающих у учеников, и стало причиной такого разнообразия методик.

В связи с этим применять одну и ту же методологию ко всем учащимся, у которых разные цели, опыт и потребности в обучении, не всегда является уместным или целесообразным. Необходимо рассматривать каждый отдельный случай и искать наиболее подходящую методологию для конкретных целей конкретного учащегося.

Чтобы проанализировать все преимущества и недостатки, необходимо подробнее разобрать наиболее используемые из них, перечисленные ниже в хронологическом порядке их разработки:

Грамматико-переводной метод, один из первых методов обучения языку, именуемый иногда как классический. Это традиционный метод обучения, который использовался для обучения латыни и греческому языку и был особенно модным в 16 веке.

В этот период времени основная задача, стоявшая перед учениками, была именно научиться переводить тексты, уделяя при этом внимание грамматике и изучению словарного запаса наизусть. Не было сделано никакого акцента на устной беседе и понимании. Связано это было с тем, что латынь и греческий язык считались чисто академическими предметами, а не средством устного общения.

Этот метод обучения все еще используется в обучении, но преимущественно в отношении студентов, изучающих языки с интеллектуальной или лингвистической точки зрения. Однако это не самый рекомендуемый метод улучшения навыков устного общения.

Прямой метод. Переходя от изучения латыни к изучению итальянского, у учеников появились новые потребности и задачи. Теперь ученику стало необходимо научиться общаться на изучаемом языке, а не просто переводить тексты. Именно в следствии неэффективности предыдущего метода в отношении навыков говорения появился прямой метод обучения языку, где речь шла о спонтанном использовании языка, а не о переводе.

Аудиолингвальный – первая из современных методик, появившаяся в середине XX века. Данный метод заключается в том, чтобы прослушивать аудио на изучаемом языке для заучивания фраз, что приводит к быстрым результатам в обучении понимания иностранного языка без особых навыков построения грамматически правильных фраз и не всегда позволяет получить желаемый результат в умении правильно и свободно излагать свои мысли на итальянском, а лишь использовать заученные фразы.

В 60–70-е годы появляется коммуникативный метод – современный стандартный метод. Это широкий подход, а не конкретная методология обучения.

И теперь он стал признанным «стандартом» для преподавания итальянского языка, как и других иностранных языков. Основная задача данного подхода – умение донести смысл до собеседника, не опасаясь совершить грамматические ошибки, то есть, передать сообщение в соответствии с его значением, без концентрации на грамматике. Таким образом, понимание иностранного языка оценивается на основе развития учащимися коммуникативных навыков [1; 2; 3].

Суггестопедия. В этом методе педагог опирается на эмоциональное состояние обучаемого с целью не перегрузить учащегося и тем самым не ослабив его интерес к процессу изучения языка. То есть необходимость сохранить увлеченность ученика к обучению является основополагающим, а не достижение быстрых результатов. Педагогу удается достичь этого путем чередования активности и расслабления учащегося, устраняя возможные барьеры и сложности в процессе обучения, творчески представляя предмет с целью заинтересовать учащихся. В данном случае для педагога становится приоритетным комфортное состояние учащегося в процессе обучения [4].

В настоящее время профессиональные преподаватели языка имеют хорошую основу в различных методах и новых подходах, а также знают и понимают историю и эволюцию различных методологий обучения.

Современный педагог фактически использует различные методологии и подходы, выбирая те методы, которые он считает наиболее эффективными, и применяя их в соответствии с целями и контекстом, стремясь подготовить свои уроки таким образом, чтобы облегчить понимание нового языка, не полагаясь исключительно на конкретный метод. Именно такой подход называется эклектическим.

Следовательно, под эклектичным подходом понимается новый подход, используемый для преподавания итальянского языка, который сочетает в себе несколько методологий. Большим преимуществом этого нового метода является то, что он развивает определенную автономию в обучении [5].

Как упоминалось выше, современный преподаватель языка не следует жесткому методу, а применяет эклектичный подход, адаптируя метод к ученику, а не наоборот.

Это означает выбор подходящих методов и действий для каждой конкретной задачи, контекста и учащегося, уделяя особое внимание мотивации и помогая учащимся стать независимыми и стремящимися узнать больше.

Список литературы:

1. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р., Хакимзянова Д.Ф., Валеева А.А. Методика обучения иностранным языкам. – Казань, КФУ, 2016. – 189 с.
2. Раушенбах В.Э. Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век. – М.: Высшая школа, 1971. – 112 с.
3. Альманах современной науки и образования: в 2-х ч. Ч. I. – Тамбов: Грамота, 2009. – № 4 (23). – С. 87-90. ISSN 1993-5552.
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/30.html> (дата обращения 20.07.2023).
5. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX – XX / под редакцией И.В. Рахманинова. – М.: «Педагогика», 1972. – С.267.

КОГНИТИВНАЯ ГРАММАТИКА: ГЕТЕРОДОКСАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ЯЗЫКА

Торрес Р. Хосе Валентин

исследователь, преподаватель

«Казанский (Приволжский) федеральный университет» г. Казань

e-mail: rvtorres@kpfu.ru

Гарсия М. Хосе Антонио

ст. преподаватель

«Казанский (Приволжский) федеральный университет» г. Казань

e-mail: MKGarsiya@kpfu.ru

Аннотация. В этой статье мы рассмотрим возможности гетеродоксального подхода к преподаванию иностранных языков. Когнитивная грамматика, разработанная Рональдом Лагакером, исходит из фундаментальной гипотезы: грамматика, семантика и лексика – это одно и то же. Это интегрированный континуум, который невозможно разделить. Для этого лингвиста грамматика не является независимой структурой или системой значения и лексики или лексикона. Они являются неразрывными элементами и, следовательно, должны быть представлены изучающему иностранные языки в целом, как единая структура.

Ключевые слова: когнитивность, грамматика, дидактика, структура, обучение.

COGNITIVE GRAMMAR: A HETERODOX APPROACH TO LANGUAGE TEACHING

Torres R. Jose Valentin

researcher, teacher

"Kazan (Volga Region) Federal University", Kazan

e-mail: rvtorres@kpfu.ru

Garcia M. Jose Antonio

teacher

"Kazan (Volga Region) Federal University", Kazan

e-mail: MKGarsiya@kpfu.ru

Annotation. In this article we are going to examine the possibilities of a heterodox approach to teaching foreign languages. Cognitive grammar, developed by Ronald Lagacker, starts from a fundamental hypothesis: grammar, semantics and lexicon are the same thing. An integrated continuum impossible to separate. For this linguist, grammar is not an independent structure or system of meaning and vocabulary or lexicon. They are inseparable elements and, therefore, they must be presented to the student of foreign languages as a whole, as a single structure.

Keywords: cognitive, grammar, didactics, structure, learning.

Введение. Лингвист Рональд Лагакер впервые придает форму этой теории в своей работе Основы когнитивной грамматики. В вышеупомянутой работе он

утверждает, что лексика и грамматика образуют континуум знаковых элементов. Как и лексика, грамматика обеспечивает структурирование и символизацию понятийного содержания и, следовательно, носит образный характер. Когда мы используем ту или иную конструкцию или грамматическую морфему, мы тем самым выбираем тот или иной образ для структурирования задуманной ситуации в коммуникативных целях. Поскольку языки различаются по своей грамматической структуре, они различаются и по образности, которую используют говорящие в соответствии с лингвистической конвенцией [1, с.13].

То есть основными единицами языка Лангакер считает символы (условные пары семантической структуры с фонологической меткой). Грамматика состоит из ограничений на то, как эти единицы могут быть объединены для создания более крупных предложений. Семантические аспекты когнитивной грамматики моделируются в виде образных схем, а не пропозиций, хотя эти схемы носят лишь демонстративный характер и не предназначены для отражения каких-либо реальных визуальных операций, происходящих в процессе производства и восприятия языка. Одним из следствий взаимосвязи между семантической структурой и фонологической меткой является то, что каждая из них может ссылаться на другую.

Если углубиться в эти понятия, то для данной теоретической концепции, Символические ресурсы языка, как правило, предоставляют целый набор альтернативных образов для описания той или иной сцены, и мы с легкостью переходим от одного к другому, часто в пределах одного предложения. Традиционная образность, привлекаемая для языкового выражения, – вещь мимолетная, не определяющая и не ограничивающая содержание наших мыслей. Наиболее очевидный вклад грамматики в осмысление сцены связан с обозначением. Грамматические конструкции обладают эффектом наложения определенного профиля на их составное семантическое значение. Например, когда голова сочетается с модификатором, на уровне композиционной структуры преобладает профиль головы. Рассмотрим простую ситуацию, в которой лампа подвешена над столом [1, с.14-15].

Материалы и методы. Для изучения практической значимости теории этого североамериканского лингвиста мы сравним различные педагогические подходы и практики разных авторов, рассматривавших эту теорию в учебном процессе. То есть конструирование дидактической модели на основе данной лингвистической концепции. Мы исследуем и оцениваем их опыт через описания, которые делаются в различных процессах применения дидактики.

Прежде всего, мы рассмотрим описание профессором Кастаньедой Кастро процесса разработки педагогической грамматики испанского языка на основе когнитивной теории. Затем мы сравним его с приложением, разработанным Пютцем и Нимейером. В частности, в последнем случае интересен его подход к преподаванию иностранных языков на основе культурного контекста.

Результаты и теоретическое обсуждение. Кастаньеда Кастро [2, с. 1] выдвигает исходную и фундаментальную для понимания его концепции гипотезу и в своих работах развивает предложенное когнитивное грамматическое видение языка, которое, по сравнению с другими течениями лингвистической мысли,

особенно продуктивно в области преподавания/изучения иностранных языков по разным причинам.

Первая из них выделяется своей масштабностью и радикальностью: это идея о том, что в языке признаются исключительно символические отношения, конвенциональные ассоциации между означающими и означаемыми. Каждая форма (лексическая, морфологическая или синтаксическая) связана с каким-либо значением, которое, в свою очередь, принимает состояние концептуальной структуры, более или менее сложной или более или менее абстрактной. Кроме того, в большинстве случаев признается базовое репрезентативное измерение многих языковых знаков, что позволяет наделять языковые ресурсы символической ценностью, которая особенно легко усваивается, воспринимается и интегрируется с другими формами репрезентации.

С другой стороны, когнитивная грамматика отличается от других моделей тем, что подчеркивает тот факт, что в значительной степени языковые знаки выражают различия, имеющие характер концепции, перспективы, образа, который служит для структурирования с альтернативными формами одной и той же сцены. Эта модель подчеркивает тот факт, что многие языковые структуры отличаются скорее тем, что предлагают различную репрезентативную конфигурацию одной и той же задуманной ситуации, чем тем, что соответствуют фактическим различиям или сводятся к условиям истинности.

В качестве примера можно привести ряд лексико-грамматических конструкций на испанском языке, обозначающих одну и ту же объективную ситуацию. Например:

Модель А	Модель В
<i>La carta fue escrita por el secretario.</i> (Письмо было написано секретарем)	<i>El secretario escribió la carta.</i> (Секретарь написал письмо)
<i>Juan recibió el regalo de Pedro.</i> (Хуан получил подарок от Педро)	<i>Pedro le dio el regalo a Juan.</i> (Педро передал подарок Хуану)

Для этого испанская лингвистика во всех этих случаях мы отмечаем, что одна и та же ситуация, о которой идет речь, может быть осмыслена лингвистически с альтернативными конфигурациями и в связи с разными измерениями выбора, разными метафорическими концепциями. Грамматические альтернативы, которые в других течениях сводятся к формальным вариантам, не связанным со смыслом, в данной модели все же понимаются как носители смысла. Этот смысл определяется не столько различными объективными или фактическими условиями, сколько различными формами восприятия одной и той же ситуации. Выделение этой образной обусловленности языка позволяет подойти к проблеме педагогической адаптации грамматических описаний с выгодной позиции [3].

Поэтому для данного автора [1] легко установить дидактические преимущества когнитивной грамматики:

А) Образный характер языковой репрезентации позволяет проводить параллели с общими принципами восприятия и с другими формами

репрезентации (графикой, например), интуитивно понятными носителям других языков в весьма заметной степени в силу своей бесспорной иконической природы.

Б) С другой стороны, возможность признания способности языков строить альтернативные репрезентации одной и той же объективной ситуации позволяет когнитивной грамматике не только учесть основное значение грамматических ресурсов, но и связно объяснить дискурсивное использование этих различий, поскольку значительная часть таких различий основана на различиях репрезентативной перспективы.

В) Наконец, следует отметить, что изучение способов восприятия действительности, которые отражают различные языковые формы и которые осуществляет когнитивная грамматика, может также помочь нам объяснить культурные различия и различное видение мира на тех же концептуальных и методологических основаниях, которые обуславливают различия между родной и целевой грамматическими системами. Это обстоятельство может помочь студентам осознать лингвистические особенности целевого языка и культурную особенность сообщества, говорящего на нем, а также его связь с родным языком и культурой.

Из всего сказанного можно понять, что в данной концепции когнитивной грамматики присутствует сугубо функциональный подход. То, что согласуется с коммуникативными методологиями. Идея когнитивной грамматики, предполагающая не наличие общих правил, а существование символических единиц, которые могут генерироваться на основе прототипических употреблений и устанавливаться на разных уровнях абстракции, предполагает именно ту гибкость, которая необходима для разработки педагогической грамматики, и именно она позволит задуматься о возможности описания структур разной степени абстракции и общности.

В основе этой концепции лежит идея субъективизации. В концептуализации осознается не только воспринимаемый объект, но и субъект, который его воспринимает. Образ, который мы создаем в определенной ситуации, во многом зависит от того, как в этом образе отражается позиция и опыт субъекта, который воспринимает или мыслит [1, с. 128-132].

С идеей субъективизации тесно связаны постулаты Пютца и других авторов о взаимосвязи между усвоением языка и культурным контекстом. Вот некоторые из них:

1. Будучи одной из областей человеческого познания, язык тесно связан с другими когнитивными областями и как таковой отражает взаимодействие психологических, культурных, социальных, экологических и других факторов.

2. Языковая структура зависит от концептуализации (и сама влияет на нее), которая обусловлена нашим опытом восприятия себя, внешнего мира и нашего отношения к этому миру.

3. Грамматика мотивирована семантическими соображениями.

4. Языковые единицы подвергаются категоризации, которая обычно приводит к созданию сетей, основанных на прототипах; в значительной степени это связано с метафорой и метонимией [3].

Выводы. Из этого краткого обзора научной литературы и отраженного в ней дидактического опыта можно сделать вывод, что предложение когнитивной грамматики открывает множество перспектив для работы в классе и для бесконечного числа дидактических предложений.

Тесная взаимосвязь между грамматическими структурами, лексикой, символическими образами и культурным контекстом предлагает нам целостный подход к обучению новому языку. Механизм обучения, который превращает символический и субъективный образ в перспективную систему и открывает новые пути для коммуникативной методики.

Список литературы:

1. Лангакер Р. Основы когнитивной грамматики (1987), Том I: Теоретические предпосылки. Стэнфорд: Издательство Стэнфордского университета, 1987. – Режим доступа: https://cse.iitk.ac.in/users/se367/10/langacker_intro-cog-grammar-cogSci86.pdf (дата обращения: 29.08.2023).

2. Кастаньеда А. Педагогический потенциал когнитивной грамматики. Методические рекомендации по составлению педагогической грамматики испанского языка. Институт Сервантеса (2004). – Режим доступа: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/descripcion_comunicativa/castaneda01.htm (дата обращения: 29.08.2023).

3. Пютц М. Прикладная когнитивная лингвистика. Том I: Теория и усвоение; том II: Языковая педагогика. Berlin: Mouton de Gruyter (2001). – Режим доступа: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9783110866247_A19893180/preview-9783110866247_A19893180.pdf (дата обращения: 29.08.2023).

УДК 378

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРИЧИНА УЧАЩЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ И СНИЖЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПЕДАГОГОВ (НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА)

*Тулбаева Акнур Акжановна
магистр психолого-педагогических наук РФ
член ассоциации психологов Казахстана
e-mail: aknurtulbaeva@gmail.com*

Аннотация. Получив независимость в 1991 году, Казахстан, будучи аграрной страной без политической фундаментальности и имея довольно ощутимый балласт малограмотного, среднеобразованного населения, мчался быстрым шагом в сторону развития. Сегодня цифровизация образования Казахстана стоит в один ряд с ведущими странами мира, но огромную цену за это заплатили педагоги, планка для которых была непосильно завышена.

Ключевые слова: цифровизация, проектирование, становление, выгорание, конфликт, неопределенность.

DIGITALIZATION OF EDUCATION IN KAZAKHSTAN AS A REASON FOR THE INCREASE IN PSYCHOLOGICAL PROBLEMS AND A DECREASE IN PROFESSIONAL INTEREST OF TEACHERS

Aknur A. Tulebaeva

master of pedagogical science of the R.F.

member of the association of psychologists of Kazakhstan

e-mail: aknurtulebaeva@gmail.com

Annotation. Having gained independence in 1991, Kazakhstan, being an agrarian country without political fundamentalism and having a rather tangible ballast of an illiterate and moderately educated population, rushed towards development at a rapid pace. Today, the digitalization of education in Kazakhstan is on a par with the leading countries of the world, but teachers paid a huge price for this, the bar for which was unbearably high.

Keywords: digitalization, design, formation, burnout, conflict, uncertainty.

За последние пять лет Казахстан сделал невероятно огромный шаг в сторону внедрения и использования новейших цифровых и компьютерных технологии, тем самым, обойдя по уровню развитости в использовании цифровых удобств и доступности услуг в повседневной жизни, не только страны Средней Азии, но и многие страны мира. Подобная тенденция не могла коснуться лишь некоторых сфер жизни населения, ведь это вызвало бы дисбаланс, например, в получении многих государственных и социальных услуг, осуществление правоохранительной или здравоохранительной деятельности, способствовало бы увеличению роста преступности и как следствие безнаказанности, могло бы способствовать торможению развития других сфер нашей жизнедеятельности. В совокупности это обязательно привело бы к затору или откату в прогрессивности страны.

Технологии благополучно внедрились и укоренились во всех сферах нашей жизнедеятельности, а также продолжают развиваться и модернизироваться, упрощаться в использовании, тем самым облегчая нам жизнь. В большей степени это способствовало уменьшению стресса в жизни населения страны и повышению чувства собственной безопасности. В современных реалиях люди получили больший доступ к полезной информации, к возможности получать дистанционное образование, дополнительно повышать свою квалификацию, заниматься саморазвитием, получать профессиональную помощь, осваивать новые пути заработка, а также максимально обезопасить свою жизнь. Уверенным шагом цифровизация вошла и в сферу образования. Во время самого сложного периода – пандемии можно было всецело оценить всю динамику отехнологичности процесса обучения и дальнейшую перспективу внедренных и применяемых цифровых инструментов в процессе образовании. Это не может радовать, так как образование в большей степени получило огромную подстраховку в непрерывности, но гарант ли такое обучение высокому качеству знания учащихся и как легко далась переобучаемость и овладение технологическим инструментарием педагогам? Обсудим чуть позже. Для четкости видения динамики и прогресса развития образования в стране необходимо

провести небольшую историческую хронологию развития педагогики и образования в стране.

Невероятный вклад в педагогику внес Ыбырай Алтынсарин – первый казахский педагог. В 1860 году в городе Тургай он открыл первую школу для казахских детей, где сам был учителем русского языка. Далее открыл четыре двухклассных русско-казахских училища, одно ремесленное училище, первое женское училище-интернат, пять волостных школ, два училища для детей русских поселян. Во времена господства императора Александра II, получить такую благосклонность и разрешение на ведение педагогической деятельности казахским человеком, представилось, пожалуй, лишь в единичном случае. В 1920 году был создан Народный комиссариат просвещения казахской АССР, который возглавил Ахмет Байтурсынов, а спустя два года было выпущено целых 14 учебников на казахском языке. Вся деятельность ученых подвергалась жесткой цензуре и контролю со стороны советской власти. Спустя еще пять лет на территории бывшей АССР было построено всего лишь три школы с семью классами обучения.

В довоенный период так и не получили широкого распространения новометодные школы – «мектеби» и медресе при мечетях, где занятия вел мулла – глава мечети, несмотря на то, что их насчитывалось около 100 школ по всей степи. Там дети могли получить базовые навыки чтения и письма, математики и познания мира, а также параллельно изучать три языка: казахский, русский и арабский. Но царское правительство воспринимало их как центры пропаганды ислама и тюркизма, поэтому в скором времени они были закрыты бесследно. И снова остро стоит вопрос образования большей части населения, ведь переход от арабского алфавита к кириллице отбросило просвещение казахского народа на долгие долгие годы.

Индустриализация и коллективизация, война и ее последствия, разруха и голод, освоение и поднятие целины – все это отодвинуло процесс образования казахского народа на долгие десятилетия. Учитывая, что 60 – 70% населения в те времена все еще проживали в степи в юртах, ведя полукочевой образ жизни, не имея возможности обучиться чтению и письму, а также своевременно получать новую информацию с городов. В те времена на один далекий аул нашелся бы хоть один человек, владеющий чтением на уровне нынешнего первоклассника? Сомнительно...

Находясь зажатыми между двумя культурами, людям в то время приходилось лавировать и прикладывать много сил для сохранения своего родного языка, а также для изучения русского языка. В силу развития торговых отношений в Средней Азии и дабы иметь возможность коммуницировать с простым народом, царская власть была заинтересована в «толмачах» – переводчиках и не препятствовало обучению казахов в русских школах, ведь была острая необходимость в рабочих кадрах во всех сферах.

Призывы к освоению населением грамоты и светоч знания несли в своих трудах такие великие педагогические умы казахской степи, как Абай Кунанбаев, Магжан Жумабаев, Ахмет Байтурсынов, Мыржакып Дулатов, Жусипбек Аймауытов и многие другие представители казахской научной интеллигенции.

Ценой своей жизни эти люди боролись за свою правду и возможность развития родного языка и культуры, преданию широкой огласки отечественных научных достижений еще в далеких 1934–1946 годах. В те холодные, мрачные времена заостренных рамок сталинского режима, развитие казахской педагогики казалась недостижимой целью. Для того чтобы сдвинуться с «мертвой точки» и иметь хоть какую то возможность перспективы обучения, развития, трудоустройства, приходилось задвигать свои патриотические чувства и «войти» в чужую культуру, принять ее, адаптироваться и ассимилироваться. Это действительно помогло населению и значимо подняло уровень образованности и грамотности в последующие годы, но остро стояла и стоит по сегодняшний день проблема сохранности родного языка.

Что же мы видим сейчас? Казахстан на протяжении последних 30 лет непрерывно стремится к педагогической новизне, заимствуя опыт ведущих стран мира, к наполнению данной сферы передовыми информативно-коммуникативными технологиями, к образовательным реформам, к просветлению народа, призывая их учиться в любом возрасте и создавая для этого надежный «трамплин», агитирует изучать языки, расширять границы личного развития, осваивать новые «орудия» интеллектуального труда и быть общественно полезным, работая на благо своей страны. Такой темп перемен не мог не коснуться сферы образования. Путем внедрения реформ система высшего образования потерпела изменения, перейдя от традиционной пятибальной оценочной системы к рейтингово-бальной системе, далее, спустя буквально два года, перейдя к модульной 100 бальной системе со сдачей СРС, СРСП, что, на мой взгляд, значительно понизило качество усвоения знания студентами и понизила мотивацию студентов, так как их первоочередной задачей стала сдача промежуточных нормативов, а не усвоение профессиональных знаний и обретение себя как грамотного специалиста.

Развитие цифровых технологий также привело к сокращению жизненных циклов многих профессии в стране, ужесточило конкуренцию на рынке труда, вынуждая специалистов постоянно доказывать свое стремление соответствовать современным требованиям, повышать квалификацию, получать все новые знания не только в пределах своей компетенции, но и выходить за рамки, быть мобильным и информационно-виртуозным. Дело в том, что на сегодняшний день опыт не дает уверенности в ощущении стабильности и востребованности своей профессии в более долгосрочной перспективе. Данный феномен не мог затронуть тему психологического здоровья педагогических работников. Аттестация и подтверждение квалификации каждые 3 – 5 лет, сбор портфолио, участие в бесконечных однотипных вебинарах, семинарах, конференциях, принудительное обучение на курсах повышения квалификации, участие в конкурсах, олимпиадах, мастер-классах, сдача теста на знание предмета – все это в совокупности привело к тому, что педагоги сейчас находятся в жестких рамках когнитивного диссонанса, что не может пройти бесследно для их психологического и физиологического здоровья. Постоянно находясь в состоянии эмоционально-тревожного напряжения, давления вышестоящего руководства и озлобленной конкуренции, педагоги вынуждены работать с притупленным, порой

отсутствующим чувством удовольствия от своей работы, мотивируемые только заработной платой. Это также сказалось на отношении к ученикам. Находясь в состоянии профессионального выгорания, некоторые педагоги не вовлечены в процесс усвоения знаний учеником, не проникаются в проблематику адаптации или неуспеваемости ребенка.

С развитием цифровых технологий требования по отношению к педагогам лишь возросли. Нужно уметь оперативно использовать цифровые технологии для автоматизации и оптимизации процесса обучения, для повышения эффективности усвоения своего предмета учащимися в образовательном пространстве. Данное умение «быстрохватывания» особенно тяжело далось более старшему поколению педагогов из «советской школы». Некоторые, в погоне освоения цифровых тенденций, могли ощутить свою собственную непригодность или даже сменить род деятельности, боясь быть непоказательным педагогическим кадром. Что также отразилось на качестве образования, ведь все чаще, в школу стали рваться молодые недобросовестные, незаинтересованные, неамбициозные «умы», влекомые лишь желанием обретения финансовой стабильности. В разновозрастных коллективах неизбежен конфликт «отцов и детей». Столкновение поколений происходит не только на почве разногласии в подходах, методах обучения и воспитания детей, но и на почве непризнания молодыми авторитета старших коллег, аргументируя свое поведение как «возраст – не показатель профессионализма, кто более информативно подкован, кто больше заимел сертификатов о повышении квалификации, тот и в почете».

С другой стороны работники школ стали заложниками электронной отчетности и ведения подробной документации, ведения сайтов, социальных сетей, выхода в ZOOM. Министерство образования все еще не готово всецело отказаться от бумажного варианта, поэтому педагоги вынуждены производить документооборот в двух экземплярах, что значительно увеличивает нагрузку и очень энергозатратно.

Слишком большая череда экспериментов была осуществлена в сфере образования за последнее десятилетие. Достигнуть таких высот, выходя из состояния разрухи, нищеты и голода, за такой кратчайший срок – это, безусловно, огромная работа и достижение. Нужно отдать должное гибкости и быстрой адаптации педагогических работников. Но в данное время, по моим наблюдениям, назревает некий затор в системе образования. Это связано не только с низкой квалифицированностью молодых специалистов или низкой мотивацией педагогов, но и с тем, что под воздействием современных гаджетов и мультимедийного оснащения детства, процветает проблема слаборазвитости когнитивных навыков у детей. Клиповое мышление является причиной заторможенного мышления, задержки речевого развития, низкого уровня внимательности, быстрой утомляемости, ожирения у детей. Работа с такими детьми требует больших энергозатрат педагога, но об этом в другой раз...

Список литературы:

1. Гордиенко Н.В. Наука в профессии педагога / Н.В. Гордиенко, Е.П. Фатянова, В.В. Вербицкая. – Молодой ученый. – 2018. – № 19 (205). – С. 198-200.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Угарова Наталья Михайловна
кандидат педагогических наук, доцент
старший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: sentibrina21@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности восприятия окружающей среды, безопасности обучающихся в профессиональной образовательной организации. Анализируются полученные результаты в ходе диагностики и социологического опроса о желании быть занятым во внеурочное время. Приведены примеры из практики работы педагога-психолога по данной проблеме.

Ключевые слова: буллинг (травля), конфликт, насилие, безопасность, внеучебное время, клубы.

FEATURES OF THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL DIAGNOSIS OF BULLYING IN STUDENTS OF A VOCATIONAL SCHOOL

Natalya M. Ugarova
candidate of pedagogical sciences, associate professor
senior researcher KB FSC PMR, Kazan
e-mail: sentibrina21@mail.ru

Annotation. The article discusses the peculiarities of perception of the environment and the safety of students in a professional educational organization. The results obtained during diagnostics and a sociological survey on the desire to be busy outside of school hours are analyzed. Examples from the practice of the work of an educational psychologist on this issue are given.

Keywords: bullying, conflict, violence, safety, extracurricular time, clubs.

Сегодня очень остро встает проблема изучения и анализа детского и подросткового буллинга. Мы считаем, что обучающиеся профессиональной школы, склонные к проявлению буллинга будут проявлять специфические особенности восприятия окружающих, среды, уровень комфортности и безопасности. Мы также считаем, что психологические особенности личности этих подростков обуславливают их поведение.

В исследовании склонности к проявлению буллинга в профессиональной образовательной школе приняли участие обучающиеся профессиональной образовательной организации строительного профиля первого и третьего курсов. Были использованы методы наблюдения, беседы, анкетирования и библиографический метод.

Методика исследования психологической безопасности образовательной среды И.А. Баевой [1] показала, что обучающиеся, склонные к буллингу, воспринимают ситуацию взаимоотношения с педагогами и сверстниками более угрожающей и чувствуют себя не защищенными от обидных слов по его мнению (Мх-4,1; Мхд-3,09; U-7236,000; р-0,021); угрозы (Мх-4,03; Мхд-3,40; U-5987,400; р-0,123); одноклассников (Мх-4,03; Мхд-3,02; U-6483000, р-0,119); принуждение совершать поступок (Мх-4,02; Мхд-3,05, U-6900,200; р-0,127).

Проанализировав данные, мы пришли к выводу, что обучающиеся со склонностью к буллингу менее устойчивы в достижении цели, поверхностны и избегают правил, возбудимы и нетерпеливы, а также испытывают внутреннее напряжение. Они не чувствуют защищенность в семье и учебной группе от недоброжелательного отношения. В то же время образовательная организация может стать ресурсом устойчивости.

Краткое описание случая. Марсель Х. (имя вымышлено) в группе держался обособлено. На занятиях не проявлял активности, но претендовал на оценки, которые позволили бы ему получать стипендию. Мальчик из небогатой семьи. Отец находился на инвалидности шестой год. Мама работала на заводе. В семье были еще двое детей младше Марселя. Однажды один из одноклассников назвал его нищезависимым. Марсель промолчал и отвернулся. После окончания занятий на улице Марсель встретил своего обидчика и нанес ему удар в лицо. Завязалась драка. Все это зафиксировали камеры наблюдения. На следующий день Марсель вновь встретил своего обидчика и вновь нанес ему удары. Родители избитого мальчика написали заявление в полицию, но избиения продолжались. Марсель нашел себе единомышленников, запугивания продолжались. Меры были приняты, но над состоянием Марселя задумались далеко не все. На работу с психологом родители не дали согласие.

Обучающиеся, склонные к буллингу, образуют сложную группу для исследований. Затрагивается эмоциональное развитие, его глубина, ограничено применение поведенческих техник в работе с ними. Имеет место работа с родителями и совместные консультации. Обучение на удаленке вызовет депрессивное состояние, низкую самооценку и асоциальность. Требуется углубленная психологическая работа. Буллинг не просто обнаружить в практике учебных заведений. Важным является выявление маркеров.

Описание второго случая. Полина поступила в колледж из сельской школы с очень положительной характеристикой: участвует в общественной жизни, посещала кружок танцев при местном клубе, любит читать, помогает в домашнем хозяйстве. Она единственный ребенок в семье. В этом же году в селе не стало работы. Родители, как и многие сельчане, которые трудились в Сельхозтехнике до закрытия, стали прикладываться к спиртному. Полина все реже стала приезжать к родителям. Внезапно она переехала из общежития на частную квартиру. Начались пропуски занятий. Классный руководитель пыталась беседовать с девочкой, но та молчала. В группе стали писать разные домыслы, пускать реплики в ее адрес. Полина старалась промолчать, но это еще больше раздражало одноклассников. Появились угрозы, насмешки, которые повторялись регулярно. В учебное учреждение были приглашены родители, которые обвинили педагогов в

недобросовестной работе с детьми. Образовалась группа, которая по их словам начала «кошмарить» Полину. Педагог-психолог совместно с социальным педагогом и классным руководителем стали изучать сложившуюся ситуацию. Оказалось, что Полина познакомилась с молодым человеком, который старше ее на 6 лет. Он снял ей квартиру, требовал, чтобы она бросила учебу, а зарабатывала официанткой, обещал жениться. Приходя на занятия, она слышала усмешки, что она содержанка к тому же тупая и таких надо «учить». После принятых мер в учебной профессиональной организации Полина вернулась в общежитие и была переведена на другое отделение по заявлению родителей.

В данном случае все обошлось благополучно благодаря слаженным действиям педагогического коллектива, но Полина психологическую травму все же получила, а так же получила помощь психотерапевта, психолога и была взята на контроль в отделении социальной защиты.

В описанном случае налицо случай буллинга: выбрана жертва для действий, которые осуществлялись намеренно и были направлены на определенную цель, действия повторялись систематически на протяжении первого курса обучения.

Буллинг не появляется в группе обучающихся спонтанно (если в группе есть инвалид, чужак, грязнуля и т.д.) пока там не появится фигура буллера. Поэтому остается очень важным диагностический подход [2].

В целях выяснения насколько обучающиеся заняты в неурочное время, с целью профилактики буллинга, обучающимся были заданы вопросы об участии в проектной деятельности. Ответы на данный вопрос таковы: осознают необходимость в участии в связи с необходимостью написания курсовых работ ответили – 47,9% обучающихся; считают ненужной – 22,6% (это пустая трата времени); не имеют мнения по данному вопросу – 31,5%. Некоторая часть обучающихся проявила интерес к созданию клубов: на вопрос какие студенческие клубы вы бы хотели создать и какие для вас являются наиболее важными в настоящее время? Ответы следующие: туристические – 67,3%; правовой, чтобы знать все законы – 55,3%. Они помогут в будущем организовать свое дело; социально – психологические, чтобы не попасть под влияние мошенников и успешно вести переговоры – 59,7%; экономический – 37,1% это сейчас необходимость; социальный – 33,6%, чтобы знать о льготах; физкультурно-оздоровительное – 30,8% потому что быть здоровым это модно; патриотический – 27,4% другое – 17,5%. По отношению к стремлению заниматься в учебном заведении общественной деятельностью обучающиеся распределились на три практически равные по количеству группы: тех, кто хотел бы заниматься – 35,5%, тех, кто не хотел бы – 37,2%, и еще не определились в данном вопросе – 29,3%. Среди общего числа желающих участвовать в общественной жизни хотели бы: в студенческом Совете самоуправления – 45,3%; заниматься научно-исследовательской деятельностью – 29,6%; в экологическом движении – 10,7%; заниматься краеведением – 6%; участвовать в политических акциях – 3%; оказывать социальную помощь нуждающимся людям – 2%; заниматься другими видами деятельности – 3,4%. Результаты опроса показывают, что среди различных видов участия в общественной деятельности на уровне учебного заведения, большинство хотели бы участвовать в студенческом самоуправлении и

заниматься научно-исследовательской деятельностью. Педагогами давно признается тот факт, что совместная деятельность обучающихся ведет к сплочению коллектива, не оставляя место ненависти, неприязни и отчуждению.

Конечно, мы далеки от мысли, что результаты исследования исчерпывающе характеризуют причины проявления буллинга. Однако они позволяют сделать вывод о том, что для его организации чрезвычайно важен учет объективных условий и субъективных факторов, преломляющихся через содержание целостного подхода в воспитательно-образовательном пространстве профессионально-образовательной организации.

Список литературы:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 271 с.
2. Васягина Н.Н. Делинквентное поведение подростков: причины, возможности профилактики / Н.Н. Васягина // Практическая психология. – 2018. – № 1. – С. 13-17.
3. Гартвик Е.В. Психологические факторы делинквентного поведения / Е.В. Гартвик. – М.: Психопедагогика, 2021. – С. 283-289.

УДК 378

ИНСТИТУТ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Угарова Наталья Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент

старший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

e-mail: sentibrina21@mail.ru

Чумаков Дмитрий Валентинович

младший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

e-mail: dimdukat@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются личностные качества педагога-наставника глазами обучающихся на диагностической основе, отношение обучающихся к учебному процессу и роль педагога-наставника в решении вопроса пропусков занятий обучающихся. Анализируются группы причин, по которым пропускаются занятия, а также деятельность наставника в сложившейся ситуации.

Ключевые слова: личностные качества педагога-наставника, технологии, общественные поручения, функции, авторитарный подход, квалификация, педагогический такт, доверие, педагогический резерв, воздействующий фактор, причины пропусков занятий, оценка действий группы.

INSTITUTE OF MENTORING IN A PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A MEANS OF SHAPING THE PERSONALITY OF STUDENTS

Natalya M. Ugarova

candidate of pedagogical sciences, associate professor

senior researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: sentibrina21@mail.ru

Dmitry V. Chumakov

junior researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: dimdukat@mail.ru

Annotation. The article examines the personal qualities of the teacher-mentor from the stand point of students on a diagnostic basis, the attitude of students to the educational process and the role of the teacher-mentor in resolving the issue of student absences. Groups of reasons why classes are missed, as well as the activities of the mentor in the current situation, are analyzed.

Keywords: personal qualities of a teacher-mentor, technology, public assignments, functions, authoritarian approach, qualifications, pedagogical tact, trust, pedagogical reserve, influencing factor, reasons for absenteeism, assessment of group actions.

В период расцвета социалистического общества в средних профессиональных школах и профессионально-технических училищах существовал и интенсивно развивался институт наставников. Он был привычен для всех: студентам, преподавателям, родителям, работодателям и оказывал большое влияние на учебно-воспитательный процесс [1]. В период перестройки профессиональной школы и широкого внедрения информационных технологий, а так же дистанционного обучения данное направление было забыто. В настоящее время институт наставничества возрождается и требует переосмысления подходов, технологий, принципов, функций наставничества. Встает острая необходимость в разработке и реализации положения о наставничестве, концепции в свете модернизации Российского образования, социализации, культуры и влияния информационной среды [2].

Встает вопрос: кто может стать педагогом наставником, какими качествами он должен обладать и уровнем социально-профессиональной компетентности. Чтобы определить какие личностные качества педагога-наставника сильно влияют на формирование личности обучающегося мы обратились к студентам колледжа строительного профиля и провели опрос. Нами был разработан опросник, состоящий из следующих блоков: личностные качества педагога-наставника; отношение обучающегося к общественной деятельности и роль педагога; я и внутренний распорядок учебного заведения. В опросе приняли участие обучающиеся первого и третьего курсов на базе девяти классов. На вопрос, какие личностные качества педагога-наставника вам больше всего нравятся, мы получили следующие ответы:

Первая группа – 40% обучающихся ответили, что это высокая профессиональная квалификация.

Вторая группа – 56% обучающихся отметили, что очень важным является личностный подход к обучающимся, родителям, терпеливость.

Третья группа – 4% отметили индивидуальность наставника. Такого больше ни у кого нет.

Вот некоторые высказывания обучающихся о наставниках:

- хочется, чтобы наставник был тактичным, замечал наше настроение – 31% обучающихся;

- он должен быть принципиальным и справедливым – 17% опрошенных из всей выборки;

- хорошо если он станет другом, а не надзирателем – 13% обучающихся как на первом, так и на третьем курсе так высказали свое мнение;

- считают очень важным качеством педагога-наставника быть веселым и иметь чувство юмора, находить быстро выход из любой ситуации – 20%;

- не ограничивать самостоятельность – 15% опрошенных первого курса считают главным в наставнике;

- не захваливать сильных и не унижать слабых в учебе – 4% опрошенных как на первом, так и на третьем курсе обучения.

Изучая вопрос об общественных поручениях, которые дает педагог-наставник удовлетворение от выполненной работы получают далеко не все. Так, например, среди опрошенных обучающихся с первого по третий курс:

- 17%, выполняют поручения, но без особого интереса, а лишь потому, что это надо сделать;

- 12% выполняют поручения лишь бы от них отстали;

- 11% не хотят выполнять поручения вообще;

- 38% ответили, что общественную работу будут выполнять только тогда, когда это будут делать все и вместе с педагогом;

- 22% отказались отвечать на этот вопрос. Здесь как мы видим, есть резерв для дальнейшей воспитательно-образовательной работы.

Педагог-наставник понимает, что обучающиеся воспитываются под множеством факторов: учебный процесс, образ жизни, друзья, семья, позиции, досуговая деятельность. Нередко наставнику ставят в вину то, что он не достаточно внимания уделяет посещаемости особенно на старших курсах. Встает вопрос о том, что считается пропуском? Берется ли во внимание индивидуальный план обучения или обучение онлайн. Проведенный опрос показал, какие причины пропусков занятий чаще всего встречаются:

- не интересно на них находиться. На первом курсе ответили 6%, а на третьем 38%;

- можно все посмотреть в интернете. На первом курсе отметили 8%, а на третьем 34%;

- случайные причины – 21% и 3% (первый и третий курсы соответственно);

- пример других – 16% на первом курсе и 2% – на третьем.

Обучающиеся назвали занятия, которые посещаются без пропусков: Предметы, которые были интересны в школе – 15% на первом курсе и 35% – на третьем курсе:

- предметы, которые интересны и полученные знания будут мне нужны, 68% ответили на первом курсе и 42% ответили на третьем курсе. Возможно какой-то процент будущих выпускников не планирует работать по профессии;

- хочется ходить на те занятия, где интересно преподносят материал – 35% ответили положительно на первом и 41% – на третьем курсах;

- где строгий контроль 12% на первом и 6% на третьем курсах, но дописали, что и за преподавателями тоже нужен контроль.

Анализируя ответы обучающихся, можно сделать следующие выводы:

- отношение студента к предмету зависит от индивидуальных склонностей обучающегося, его интереса к получаемой профессии и желания работать в этой сфере – 83%;

- обучающиеся стремятся идти на те занятия с желанием и без пропусков, которые их удовлетворяют своим содержанием – 67% из опрошенных.

Выделилась группа причин, по которой можно не ходить на занятия:

- в этом семестре нет экзамена по этому предмету ответили – 31% обучающихся;

- когда материал преподносится большому потоку обучающихся и нет строго контроля – 24%;

- большая перегрузка заданиями побуждает искать возможность «разгрузить» себя – 37%.

Эти причины должны подлежать тщательному анализу в педагогическом коллективе и отбору методов их преодоления. Возможно еще раз обратить внимание педагогов, воспитателей, классных руководителей на используемые технологии воспитания и обучения и отдать предпочтение более современным, но понятным вчерашним школьникам.

Группа обучающихся является сложным социальным образованием и педагогу-наставнику необходимо знать возрастные особенности данного коллектива, составить социальный паспорт группы и эффективно выполнять функции наставника. В своем большинстве они понимают действия наставника, используют его советы, если они не навязываются в авторитарной, а иногда в оскорбительной для коллектива форме [3].

Таким образом, педагогу-наставнику следует полагаться на личное проникновение во внутренний мир обучающегося на основе взаимного уважения и глубоком доверии.

Список литературы:

1. Кобыляцкий И.И. Наставничество в студенческих группах / И.И. Кобыляцкий. – М., 2014. – 68 с.
2. Климов И.А. Наставники студентов: методические рекомендации наставникам академических групп / И.А. Климов. – М., 2018. – 80 с.
3. Профессиональная педагогика. – М., 1999. – 906 с.
4. Профессиональная психодиагностика (методики, тесты, опросники). – 2-е изд. – М., 2018. – С. 74-76.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Фомина Наталья Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»

Арзамасский филиал, г. Арзамас

e-mail: ekvidi@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты развития педагогического творчества будущих педагогов общеобразовательной школы в курсе общей педагогики. Автор заостряет внимание на необходимости соответствующей теоретической подготовки и приёмах практического характера развития педагогического творчества.

Ключевые слова: педагогическое творчество, студенты, теория педагогического творчества, приёмы развития педагогического творчества, читательский дневник.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL CREATIVITY OF FUTURE TEACHERS

Natal'ya I. Fomina

candidate of pedagogical science, assistant professor

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education

"National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky"

Arzamas branch, Arzamas

e-mail: ekvidi@mail.ru

Annotation. The article discusses the methodological aspects of the development of pedagogical creativity of future teachers of a general education school in the course of general pedagogy. The author focuses on the need for appropriate theoretical training and practical methods for the development of pedagogical creativity.

Keywords: pedagogical creativity, students, theory of pedagogical creativity, methods of development of pedagogical creativity, reader's diary.

Важной характеристикой педагогической профессии является педагогическое творчество. Действительно, педагогическая деятельность не творческой быть не может, ведь педагог, его воспитанники и внешние обстоятельства образуют неповторимое сочетание в каждый конкретный временной отрезок. Поэтому каждый день педагог решает новые педагогические задачи, ищет новые варианты решений, адекватные текущему моменту. В научной литературе под педагогическим творчеством понимается «выработка и воплощение педагогом оптимальных нестандартных решений в постоянно

меняющихся условиях учебно-воспитательного процесса» [1]. Эквивалентом этого определения является следующая трактовка педагогического творчества как процесса решения педагогических задач в меняющихся обстоятельствах.

Формирование готовности будущих педагогов к педагогической деятельности предполагает целенаправленную работу по развитию их творческого потенциала. При этом, дисциплины психолого-педагогического цикла должны обеспечить не только теоретическую, но и практическую подготовку, позволяющую успешно осуществлять учебно-воспитательный процесс.

Теоретическая подготовка к осуществлению педагогического творчества подразумевает овладение студентами соответствующим понятийным аппаратом. Например, на занятиях по общей педагогике необходимо дать определение понятия «педагогическое творчество», сопоставить понятие творчества в философии, педагогике, психологии. Необходимо заострить внимание студентов на области применения педагогического творчества (планировании, организации, осуществления и анализа результатов педагогического процесса). На занятиях преподаватель отмечает, что высшей характеристикой педагогического творчества является понятие «творческая индивидуальность», которая рассматривается как интегративное качество, включающее: интеллектуальные способности, обширные знания, инициативность, творческую интуицию, чувство новизны, жажду познания, креативность (творческая способность, способность к созданию чего-либо нового).

Для определения специфики педагогического творчества обращается внимание на: временную регламентированность педагогического творчества (ограничено временем проведения занятия); оперативность творческого решения педагогической задачи; творчество педагога не должно подавлять творчества учащихся; результаты педагогического творчества отсрочены на неопределённый промежуток времени.

Технологизация педагогического творчества предполагает выделение этапов творческого процесса: формулирование проблемы, поиск решения проблемы, выработка новой идеи – модели решения проблемы, реализация идеи (модели) в практической деятельности. Таким образом, важно, чтобы в процессе изучения теории педагогического творчества, студенты осознали, что в основе творчества всегда лежит проблема. Умение увидеть, осознать проблему позволяет педагогу сформулировать и решить педагогическую задачу. В процессе совместного обсуждения положений теории педагогического творчества студентам полезно усвоить два основных приёма педагогического творчества. Первый – состоит в применении известных средств в новых сочетаниях для решения педагогических задач. Второй – требует разработки новых средств к решению уже известных педагогических задач, решение которых уже осуществлялось ранее. Однако оно по определённым причинам не удовлетворяло педагога, что и приводит к необходимости поиска новых средств решения.

Расширяя кругозор в области теории, преподаватель предлагает различные основания для классификации видов педагогического творчества. Если в качестве основания классификации рассматривается педагогическая деятельность как процесс, то целесообразно выделить следующие виды педагогического

творчества: дидактическое творчество (осуществляется в процессе обучения), технологическое творчество (охватывает целиком деятельность педагога и учащегося; например, создание интегрированного урока) и организаторское творчество (направлено на решение задач управления образовательной деятельности). Основанием второй классификации является результат педагогического творчества, который может включать следующие компоненты: научная статья, новый педагогический опыт, новые методические рекомендации и т.п.

Одним из индикаторов роста собственного педагогического мастерства является самооценка уровня сформированности собственного педагогического творчества. Целесообразно выделить четыре уровня – 1 уровень: уровень воспроизведения готовых рекомендаций; 2 уровень: уровень оптимизации деятельности педагога. Здесь творчество проявляется в выборе и целесообразном сочетании уже известных средств; 3 уровень – эвристический (педагог ситуативно реагирует на проблему, использует возможности живого общения с детьми); 4 уровень – высший уровень творчества педагога, характеризующийся полной самостоятельностью и свободой выбора решения.

В практической деятельности педагога большое значение имеет умение импровизировать, то есть непосредственно в процессе публичной деятельности создавать новый продукт (воспитательный приём, последовательность объяснения материала, выстраивание стратегии решения педагогической задачи и т.п.).

На занятиях по педагогике полезно студентам предлагать задания на тренировку импровизации. Например, принять участие в театрализованном представлении. Текст может предложить сам преподаватель. Но лучше, чтобы его подготовили студенты. Театрализация заключается в том, что чтец читает текст, а действующие лица изображают ситуацию (демонстрируют движения согласно тексту). Из числа студентов набираются актёры.

Пример театрализованного представления, направленного на развитие импровизации.

Действующие лица: Полянка, Дуб, Берёза, Старый клён, Белый одуванчик, Жёлтый одуванчик, Небо, Солнце, Деревья, Свежий ветерок, Толстый шмель, Дендрарий, Лесоруб, 1 работник, 2 работник, Рельсы, Запоздалый поезд, Новый театральный сезон.

Текст.

Полянка раскинулась меж Дуба, Берёзы и Старого клёна.

Дуб и Берёза перешептывались, кокетничали.

Старый клён только и делал, что кряхтел, да ругался на молодняк.

На полянке росли два прекрасных Одуванчика, только один был жёлтый, скромный. А другой был одет в прекрасную пушистую шубку, которой очень гордился и поддразнивал своего брата.

Небо, глубоко дыша, поднимало над полянкой Солнце, рассылающее свои лучи всему миру.

Продираясь сквозь Деревья на Полянку, вылетел Толстый шмель.

Ему сразу приглянулся Жёлтый одуванчик. Он стал летать вокруг, подмигивая и осматривая Жёлтый одуванчик со всех сторон.

Белый одуванчик подшучивал над Жёлтым одуванчиком, отмахивающимся от назойливого Толстого шмеля.

На Полянке всем становилось жарко.

Великодушное Небо подуло на Полянку Свежим ветерком, который сорвал прекрасную шубку Белого одуванчика. Та попала в Толстого шмеля.

Толстый шмель удивился такой обновке, взял её и улетел хвалиться своим шмелям.

Свежий ветерок бегал по Полянке, щекоча Деревья.

Жёлтый одуванчик успокаивал своего брата Белого одуванчика, оставшегося без шубки, заметно похудевшего и печального.

Вдруг пришёл Лесоруб, выкорчевал отбивающиеся Деревья (которые отнёс не на пилораму, а в Дендрарий). Отнёс все Деревья, кроме Старого ворчащего клёна.

Тут пришли два Работника и уложили на Полянке Рельсы, по которым поехал Запоздалый поезд, на котором вся театральная группа отправляется в Новый театральный сезон на планету Педагогикас.

Для развития творческого интеллекта студентам предлагается разбиться на две команды и найти как можно больше применений скрепки для бумаги, обувного шнурка, пластикового пакета от молока.

Для развития творческого воображения студентам предлагается за 5 минут придумать рассказ, окрашенный одним цветом.

Хорошим образовательным потенциалом обладает задание на составление читательского дневника, который студенты ведут с первого курса в течение двух лет. В дневник студенты оформляют записи по прочитанным ими книгам педагогического содержания. Читательский дневник используется при составлении эссе, написании сочинений [2]. Используется интересная форма творческой письменной работы – «Письмо педагогу». Прочитав произведение педагогического содержания, студенты в письме задают насущные вопросы классикам отечественной и зарубежной педагогики. Такой приём позволяет глубоко вникнуть в смысл педагогических идей, осмыслить педагогические категории с позиций современности. На основе прочитанных произведений студенты разрабатывают буктрейлеры, квесты, электронные игры, используют в процессе выполнения предметной стенгазеты по педагогике, стендовых докладов на неделе педагогики и т.п.

Практикуется сочинение историй, сказок воспитательного характера, а также создание банка педагогических задач с описанием веера решений каждой задачи.

Необходимо отметить, что изучению теоретических аспектов педагогического творчества необходимо уделить отдельное лекционное занятие, что позволит системно и осмысленно студентам работать над развитием собственной творческой индивидуальности в процессе выполнения специальных заданий при изучении любой темы общей педагогики.

Список литературы:

1. Практическая педагогика: Учебное пособие; авт.-сост. Л.М. Горбунов. – Иркутск: Изд-во Вост.-Сиб. гос. акад. образования, 2012. – С.44-48. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/3821326/> (дата обращения: 04.09.2023).

2. Фомина Н.И. Особенности организации работы студентов с первоисточниками при изучении общей педагогики: сборник [Электронный ресурс] / Н.И. Фомина // Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием; отв. редактор Е.А. Жесткова, науч. редактор Е.В. Клюева. – Арзамас, 2022. – С. 340-343. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48651546> (дата обращения: 04.09.2023).

УДК 378

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Фролова Эльвира Владимировна

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры дошкольного и начального образования
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас
e-mail: mak_ela@mail.ru*

Федорова Светлана Владимировна

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры дошкольного и начального образования
Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас
e-mail: sveta_fedorov@mail.ru*

Аннотация. Цифровая трансформация образования требует особого внимания к процессу подготовки будущих учителей. Они должны овладеть компетенциями, связанными с применением в учебном процессе цифровых технологий, цифровых средств и инструментов. В статье рассмотрены особенности современной методической системы обучения в условиях цифровизации образования, подходы к структуре электронных управляемых курсов.

Ключевые слова: электронный управляемый курс, цифровизация образования, цифровые средства и инструменты, будущие учителя.

TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Elvira V. Frolova

*candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the
Department of Preschool and Primary Education Arzamas branch of UNN, Arzamas
e-mail: mak_ela@mail.ru*

Svetlana V. Fedorova

*candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the
Department of Preschool and Primary Education Arzamas branch of UNN, Arzamas
e-mail: sveta_fedorov@mail.ru*

Annotation. The digital transformation of education requires special attention to the process of training future teachers. They must master the competencies related to the use of digital technologies, digital means and tools in the educational process. The article discusses the features of the modern methodological system of education in the conditions of digitalization of education, approaches to the structure of electronic guided courses.

Keywords: electronic guided course, digitalization of education, digital tools and tools, future teachers.

В современном вузе перед педагогами стоит ряд определённых задач: создание условий для эффективной реализации и освоения обучающимися основных образовательных программ, развитие интеллектуальных и творческих способностей, индивидуальный подход к каждому студенту, формирование критического мышления и др. Для их решения преподаватель использует различные методы, формы и средства. Развитие цифровых технологий позволяет внедрить в процесс обучения и воспитания новые, нестандартные образовательные ресурсы.

Цифровизация отечественного образования происходит достаточно активно, что создает новые вызовы перед педагогическими работниками всех уровней образования. Переход к цифровой школе (цифровая трансформация образования) связан с обновлением все структурных элементов образовательного процесса. Социальный заказ общества изменяется, что приводит к серьезным изменениям в организации всего образовательного процесса, в применяемых технологиях обучения, в содержании образования, в подходах к оцениванию результатов обучения.

В первую очередь это связано с тем, что «переход к цифровой школе (или ее цифровая трансформация) происходит в цифровой среде, через которую образовательный процесс обеспечивается цифровыми учебно-методическими материалами, инструментами и сервисами» [1, с. 25]. Как показывает практика обучения, многие учителя в своей деятельности, пусть и несистематически, но применяют различные элементы, относящиеся к цифровой образовательной среде. Однако у большей их части компетенции в области цифрового образования недостаточно сформированы, и этому есть много причин.

Цифровая трансформация общества и образования должна внести изменения во все элементы современной методической системы обучения.

Цели обучения формулируются на основе социального заказа общества, а значит должно произойти обновление целей образования, что должно привести и к изменению содержания как образования, так и образовательной работы в целом. При этом все усилия изменяющейся системы образования должны быть нацелены на то, чтобы максимально развить обучающихся, раскрыть их потенциал. Всё это должно повлиять на организацию и методы образовательной и воспитательной работы, особое внимание уделяя Интернет-технологиям, цифровым средствам и инструментам. Таким образом, необходимо говорить о важности формирования цифровой грамотности в первую очередь будущего учителя и обучающихся.

Деятельность современного учителя должна быть направлена на достижение образовательных результатов всеми обучаемыми в условиях цифровой образовательной среды, на персонализацию образовательного процесса в этой среде.

Относительно содержания образования следует сказать, что традиционное отношение к учебнику как единственному и основному источнику содержания школьного и вузовского образования уже не актуально, так как в настоящее время есть много цифровых образовательных ресурсов, электронных учебников, массовых образовательных онлайн-курсов (e-learning, MOOC и др.). Применение этих ресурсов педагогами в своей профессиональной деятельности позволяет индивидуализировать и дифференцировать учебно-воспитательный процесс, насытить его разнообразными видами самостоятельных работ, что в полной мере позволяет достичь планируемых результатов обучения.

Особое внимание необходимо уделять разработке и применению в образовательном процессе учебно-методических материалов, соответствующих формируемому цифровому образованию, адекватных современности информационных, цифровых материалов, инструментов и сервисов. В первую очередь необходимо использовать все возможности современных цифровых технологий для автоматизации всех видов работы учителей и учащихся с информацией с целью повышения результативности и производительности учебно-воспитательной работы.

Цифровая трансформация образования требует особого внимания к процессу подготовки будущего учителя. В связи с этим необходимо акцентировать внимание на следующих моментах. Преподаватель высшей школы должен сам хорошо владеть цифровыми технологиями, уметь применять их в учебном процессе, уметь разрабатывать цифровые учебно-методические материалы, с одной стороны, и передать свои знания и компетенции студентам, чтобы они могли в дальнейшем применять полученные знания и умения в своей будущей педагогической деятельности.

Этому в большей мере будет способствовать работа по разработке электронного управляемого курса в системе e-learning, насыщение такого курса цифровыми материалами, ресурсами, организация в рамках курса деятельности студентов по разработке собственных цифровых продуктов на основе цифровых средств и инструментов.

Применение в учебном процессе управляемых электронных курсов позволяет «решать следующие дидактические задачи:

- формирование базовых знаний по дисциплине;
- систематизация усвоенных знаний;
- формирование навыков самостоятельной работы с учебным материалом с использованием ИКТ;
- формирование навыков самоконтроля;
- формирование мотивации к учению в целом и к выбранной профессии;
- возможности самостоятельного выбора в поиске и использовании источников информации при подготовке к зачёту, экзамену и другим видам

промежуточной аттестации» [2, с. 977].

Анализ научно-методической литературы позволяет сделать вывод о наличии различных точек зрения на структуру и содержание электронных курсов. Например, в работе Текучевой И.В. отмечается, что такой курс должен включать:

- а) основные и дополнительные образовательные ресурсы;
- б) тесты и тренажёры;
- в) пути доступа к виртуальным аудиториям, в которых проходят занятия, записи лекций, аудио и видео презентации;
- г) электронный библиотечный фонд;
- д) индивидуальные онлайн консультации;
- е) электронные рейтинги, отчёты и другие элементы [3, с. 116].

Большинство педагогов рассматривают структуру курса более обще, и отмечают, что электронные управляемые курсы имеют следующие части:

- организационно-методическая;
- рабочая программа дисциплины, включающая сведения о курсе (цели и задачи курса);
- методические рекомендации для студентов по изучению ЭУК и подготовке к аттестации [4, с. 32].

Относительно эффективности электронных курсов можно согласиться, что она «во многом зависит от их содержательней стороны: от логической стройности, непротиворечивости, однозначности, доступности, точности, простоты изложения, валидности исходной информации; от наличия иллюстративно-графического и справочного материала («компьютерные энциклопедии, тезаурусы, информационные и библиографические обзоры, фото-видео-звуковые «архивы») и др.» [5, с. 212].

В последнее время можно встретить научные статьи, в которых ставится новая методическая проблема, которая связана с необходимостью подготовки будущих учителей в процессе обучения в вузе к проектированию и разработке собственных электронных образовательных курсов.

В работе Карбозовой Ж.Ж. и Петрусевич А.А. отмечается, что «поэтапная подготовка студентов к проектированию ЭОР, где на первом этапе осуществляется мотивация студентов к приобретению компетенций, способствующих проектированию ЭОР, на втором – освоение необходимых знаний, отражающих содержание деятельности по проектированию ЭОР, на третьем – приобретение умений и опыта проектирования ЭОР, на четвертом – рефлексивная деятельность и анализ имеющихся затруднений в проектировании ЭОР позволяет эффективно строить процесс подготовки будущего учителя к организации современного образовательного процесса» [6, с. 123].

Таким образом, процесс подготовки будущего учителя должен осуществляться исходя из того, что он будет осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях цифровой образовательной среды, а значит должен овладеть компетенциями, связанными с применением в учебном процессе цифровых технологий, цифровых средств и инструментов. А это означает, что электронные образовательные курсы, которые он будет изучать должны содержать задания, связанные с этими компетенциями [7, с. 292].

В рамках разработанного нами электронного управляемого курса «Методика обучения математике», предназначенного для студентов, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01. Педагогическое образование, профиль Начальное образование и 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование и дошкольное образование, осуществляется формирование умений работать с некоторыми цифровыми средствами и инструментами.

Сам курс включает лекционные материалы, задания и методические материалы для практических и лабораторных занятий, задания для организации проектной деятельности студентов, а также материалы, направленные на контроль сформированности профессиональных компетенций.

Цель курса – формирование и развитие компетенций, направленных на обеспечение профессиональной готовности студентов к использованию теоретических основ математического образования младших школьников.

В основу организации занятий положены системно-деятельностный и дифференцированный подходы в обучении.

Ниже представлено краткое описание дидактических материалов и заданий электронного курса, связанных с применением элементов цифровых технологий.

1. Элемент «Лекция» содержит текстовые материалы авторского курса лекций, предназначенные для самостоятельного изучения (если студент по каким-либо причинам пропустил лекцию) или для повторения теоретического материала при подготовке к практическим занятиям и итоговому контролю – экзамену. Элемент включает также вопросы для самоконтроля, позволяющие студенту определить степень усвоения изученного материала. Для студентов заочной формы обучения этот элемент является основным в плане теоретической подготовки.

Изложение теоретического материала, как правило, сопровождается рассмотрением конкретных примеров из практики обучения математике. При этом широко используются цифровые образовательные ресурсы (фрагменты видеоуроков, развивающие мультфильмы, мастер-классы и др.), иллюстрирующие методику изучения той или иной темы начального курса математики. С этой целью используются элементы «Ссылка» и «Ссылка на файл».

2. Элемент «Задание» содержит отсылку к заданиям, позволяющим повторить, обобщить и систематизировать теоретический материал темы. На этапе закрепления полученных знаний студенты получают задания, связанные с анализом видеофрагментов уроков математики и разработки на основе просмотренного видео собственного сценария, подобного данному, его реализации на основе видеокамеры смартфона либо любым другим удобным для студента способом.

3. Помимо обязательных студентам предлагаются проектные задания, предоставляющие возможность участникам более глубокого изучения курса и получения дополнительных баллов, учитываемых на итоговой аттестации. Так, в качестве проектного задания в рамках электронного управляемого курса «Методика обучения математике» студенты на добровольной основе могут участвовать в создании медиатеки изучаемого курса, разрабатывать

интерактивные игры, математические веб-квесты, мастер-классы для школьников и их родителей, электронные тетради и др. на основе применения определенных цифровых ресурсов и инструментов. Для студентов в рамках курса разработана тематика проектных работ. Можно в качестве примера предложить следующие проектные работы, связанные с применением цифровых технологий:

- разработка математических экскурсий в виртуальном формате;
- электронный лэпбук на слайдах;
- цифровые ресурсы в проведении дидактических игр по математическому развитию младших школьников и др.

4. В курсе есть задания для студентов по диагностике сформированности понятий, например, «представлений о величинах и их измерении». В этом случае рассматриваются методы диагностики, цифровые инструменты для количественного и качественного анализа ее результатов.

На базе вуза ежегодно проводится ряд мероприятий, непосредственно связанных с методикой обучения математике и проводимых в дистанционном формате. Одним из таких мероприятий является Всероссийский конкурс проектных работ студентов и школьников «Математические задачи с культурно-историческим содержанием». На конкурс принимаются работы в виде электронных задачников, фильмов и комиксов. Еще одним ставшим традиционным для вуза мероприятием является ежегодная Региональная научно-практическая конференция «Эстетический потенциал математики», проводимая в онлайн-формате. Цели данных мероприятий – развитие познавательной мотивации, углубление математических знаний, осуществление гражданского, патриотического, духовно-нравственного воспитания обучающихся через интеграцию образовательных областей.

Таким образом, следует отметить, что подготовка будущих учителей к работе в цифровой школе должна проходить под руководством преподавателя, который сам хорошо владеет цифровыми технологиями и инструментами. При этом в процессе изучения дисциплин методического плана должна быть организована самостоятельная деятельность студентов, связанная с применением различных цифровых средств и инструментов. Это обеспечит результативность применения традиционной методики в условиях цифрового образования.

Список литературы:

1. Уваров А.Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования / А.Ю. Уваров // Исследователь/Researcher. – 2019. – № 1-2 – С. 25-26.
2. Муллина Э.Р. Электронные образовательные ресурсы как средство формирования профессиональных компетенций студентов / Э.Р. Муллина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-5. – С. 975-978.
3. Баранова О.В., Текучева И.В. Электронный учебный курс как средство формирования профессиональных компетенций бакалавров / О.В. Баранова, И.В. Текучева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 2. – С. 116.
4. Воронов Н.А., Новожилова С.В. Структура электронных учебных курсов в электронной образовательной среде платформы MOODLE ЯРГУ на примере предмета «Физическая культура» / Н.А. Воронов, С.В. Новожилова // Форум молодых ученых. – 2019. – № 4. – С. 32.
5. Ранних В.Н. Электронные обучающие курсы как эффективное средство обучения в вузе / В.Н. Ранних // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4-2. – С. 210-214.

6. Карбозова Ж.Ж., Петрусевиц А.А. Развитие умений студентов педагогических вузов проектировать электронные образовательные ресурсы / Ж.Ж. Карбозова, А.А. Петрусевиц // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – № 3 (20). – С. 122-125.

7. Федорова С.В., Фролова Э.В. Видео контент в структуре электронного учебного курса «Математика»: сборник статей / С.В. Федорова, Э.В. Фролова // Современные образовательные web-технологии в реализации личностного потенциала обучающихся: материалы Международной научно-практической конференции «Современные образовательные web-технологии в реализации личностного потенциала обучающихся», Арзамас, 19-20 мая 2022 г.; науч. ред. С.В. Миронова, отв. ред. С.В. Напалков; Арзамасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2022. – С. 288-292.

УДК 377

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Хабимова Наталья Евгеньевна
кандидат философских наук
ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
e-mail: khabibova@mail.ru

Аннотация. Автором рассмотрена проблематика педагогической культуры как элемента профессионального становления социального педагога, выделены особое значение педагогической культуры для социального педагога. Рассматривается сущность педагогической культуры социального педагога.

Ключевые слова: социальный педагог, педагогическая культура, профессиональное становление на русском языке.

PEDAGOGICAL CULTURE AS AN ELEMENT OF THE PROFESSIONAL ESTABLISHMENT OF A SOCIAL PEDAGOGUE

Natalya E. Khabibova
PhD in philosophy
Bashkir state pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa
e-mail: khabibova@mail.ru

Annotation. The author considers the problems of pedagogical culture as an element of the professional establishment of a social pedagogue, highlights the special significance of pedagogical culture for a social pedagogue. The essence of the pedagogical culture of a social pedagogue is considered.

Keywords: social pedagogue, pedagogical culture, professional establishment in Russian language.

На наш взгляд, рассмотрение профессионального становления социального педагога как специалиста, а также специфических условий его становления невозможно представить без рассмотрения взаимосвязанных вопросов, таких как:

возникновение, становление и развитие самой профессии социального педагога. Что очень точно, на наш взгляд, отразила М. Гурьянова понятием «особость» социального педагога, как в общественной среде России, так и в профессиональной среде специалистов социальной сферы. Это: особая миссия, особое предназначение, особые задачи, особые функции социального педагога и т.д. [1].

Многоаспектность деятельности социального педагога, а также часто встречающаяся определенная разрозненность требований к специалисту заставляет задуматься о профессиональном становлении социального педагога.

Содержание профессии, возможно, представить, рассматривая требования к профессии /специальности социального педагога на уровнях: ЕКСД, Профессионального стандарта, ФГОС ВО, Основной профессиональной образовательной программы (ОПОП), а именно квалификационных характеристик направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Социальная педагогика») в аспекте решения профессиональных задач и обладания компетенциями, профессионального портрета социального педагога.

Выделим, что профессиональное становление рассматривается в различных аспектах: определение сущности и характеристик процесса становления (Н. Анисимов, Е. Романова, А. Турчинов и др.), понимание профессионального становления как овладение определенными умениями, навыками (А. Карпов, В. Шадриков и др.), связь с самоопределением, самосознанием (Н. Алексеев, Э. Зеер, В. Рябцев и др.) и др.

В последнее время все чаще проводятся исследования в таком направлении как определение возможностей повышения эффективности подготовки социальных педагогов за счет расширения области их практической готовности к деятельности (то есть, различные виды практик студентов, увеличение часов на практические и лабораторные занятия и др.).

По мнению А. Стадник, для успешного становления социального педагога необходимо:

- некое восстановление целостного видения человека (более полные представления об условиях жизни и развития ребенка);
- расширение знаний о месте, о роли социального педагога в решении им жизненных проблем, касающихся становления личности ребенка [5].

Выделенные условия определяются исследователем как качественные характеристики профессионального самоопределения социального педагога.

И нельзя не согласиться, что к трудностям самоопределения (а это исследование 2014 г.) относятся и по настоящее время:

- отсутствие «четкости в определении методологических основ и философии специальности»;
- не разработанность «теории социальной педагогики как специфической области науки»;
- не определенность «границ, критериев оценки, функции специалиста по социально-педагогической работе и др.» [5].

Выделенные трудности, по мнению А. Стадник определяют особую роль поиска своего собственного пути профессионального становления (а именно профессионально-личностного, профессионально-педагогического; профессионально-должностного).

Критериями готовности социального педагога специалисты выделяют: степень его независимости, уверенности, самостоятельности, инициативности, проявляющаяся в реализации приобретенных знаний на практике в работе с людьми [4].

Рассмотрим один из вариантов требований, выделенных М. Колчевой.

Так, социальный педагог должен соответствовать следующим общим требованиям к специалисту, а именно:

- высокий уровень гуманитарных, общенаучных, общепрофессиональных, специальных знаний;
- фундаментальная научная, методическая и практическая подготовка, умения самостоятельно принимать профессиональные решения, непрерывно пополнять свои знания, анализировать исторические и современные проблемы экономической и социальной жизни общества;
- владение государственным языком, умение использовать в профессиональной деятельности как минимум один иностранный язык;
- обладание потребностями в постоянном профессиональном и, культурном и физическом самосовершенствовании [3].

Из приведенных выше требований следует, что имеется не только многозадачность деятельности социального педагога, но также существенное значение имеет такая характеристика как профессиональная мобильность, а именно постоянное профессиональное (овладение новыми технологиями, приобретение недостающих знаний и умений), а также культурное самосовершенствование, обеспечивающие эффективность деятельности.

На сегодня очевидно, что профессиональное самосовершенствование определяется и усложнением процессов социализации и адаптации подрастающего поколения в современных социально-экономических условиях. Культурное самосовершенствование, на наш взгляд, возможно, отразить понятием «педагогическая культура».

Для социального педагога педагогическая культура имеет особое значение.

Нами была предпринята попытка определить педагогическую культуру социального педагога как сложноорганизованную систему, качественно характеризующую работу специалиста, компетентного в вопросах оказания педагогической, психологической, психотерапевтической, социальной помощи детям и взрослым, представляющую собой единство профессиональной деятельности педагога по передаче школьникам накопленного им социального опыта и результатов этой деятельности, выразившихся в оказании социально-педагогических услугах, это совокупность высокого уровня развития и совершенствования всех компонентов социально-педагогической деятельности, это синтез природных и приобретенных личностных свойств специалиста, обеспечивающих высокий уровень его профессиональной деятельности [4].

Серьезная проблема, с одной стороны, анализ современной социально-экономической ситуации, когда не только возникают все новые формы деструктивного поведения, но и процессы социализации могут носить деструктивный характер, а с другой стороны подготовка специалиста, профессионально реагирующего на выделенные риски.

Список литературы:

1. Гурьянова М.П. Особая миссия социального педагога в России: работа с детьми и семьями в общественной и образовательной средах. Превентивно-профилактическая работа социального педагога [Электронный ресурс]: сборник статей / М.П. Гурьянова; под ред. профессора М.П. Гурьяновой. – М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2021. – 384 с. – Режим доступа: https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn_p1ai/upload/iblock/272/il0oy70a87ezb7os3tbajr228jsvq9m5.pdf (дата обращения: 05.09.2023).
2. Гукасова Г.С. Изучение профессиональной готовности будущего социального педагога к практической деятельности на рабочих местах [Электронный ресурс] / Г.С. Гукасова // Молодой ученый. – 2012. – № 8 (43). – С. 321-323. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/43/5250/> (дата обращения: 04.09.2023).
3. Колчева М.Е. Формирование личностных качеств социального педагога [Электронный ресурс] / М.Е. Колчева // Вестник магистратуры. – 2015. – № 4 (43). – Том II. – С. 22-23. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lichnostnyh-kachestv-sotsialnogo-pedagoga/viewer> (дата обращения: 04.09.2023).
4. Мустаева Ф.А., Хабибова Н.Е. Педагогическая культура социального педагога в современных условиях развития отечественного образования / Ф.А. Мустаева, Н.Е. Хабибова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 5 (142). – С. 36-43.
5. Стадник А.В. Становление социального педагога: трудности профессиональной деятельности / А.В. Стадник // Социальная работа в различных сферах жизнедеятельности: проблемы, тенденции, инновации: материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием, 20 февраля 2014 г., г. Екатеринбург; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: РГППУ, 2014. – С. 152-157.

УДК 377

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАКОГНИТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ³

Хазова Снежана Александровна
доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
e-mail: snkhazova@gmail.com

Аннотация. Обобщение современных требований государства к результатам общего образования позволяет констатировать необходимость целевого ориентирования общеобразовательного процесса школы на

³ Статья подготовлена в рамках реализации научного проекта междисциплинарных фундаментальных исследований УНО «Кубанский научный фонд» № МФИ-20.1/80 «Подготовка педагогов к развитию метакогнитивных компетенций у обучающихся на основе интегративного подхода».

формирование метакогнитивных компетенций у обучающихся. Анализ научных данных и педагогической практики свидетельствует, что данный процесс осуществляется недостаточно качественно, а оптимизация связана, в первую очередь, со специальной подготовкой педагогов к его осуществлению.

Ключевые слова: метакогнитивные компетенции, значимость формирования метакогнитивных компетенций школьников, факторы формирования метакогнитивных компетенций, условия формирования метакогнитивных компетенций, готовность педагогов к формированию метакогнитивных компетенций школьников.

THE STATE OF THE PROBLEM OF THE FORMATION OF METACOGNITIVE COMPETENCES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE MODERN SCHOOL

Snezhana A. Khazova

doctor of pedagogical sciences, professor

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Kuban State University, Krasnodar

e-mail: snkhazova@gmail.com

Annotation. The generalization of the modern requirements of the state to the results of general education allows us to state the need for target orientation of the general educational process of the school for the formation of students' metacognitive competencies. An analysis of scientific data and pedagogical practice shows that this process is not carried out with sufficient quality, and optimization is associated, first of all, with the special training of teachers for its implementation.

Keywords: metacognitive competencies, the significance of the formation of schoolchildren's metacognitive competencies, factors in the formation of metacognitive competencies, the conditions for the formation of metacognitive competencies, the readiness of teachers to form schoolchildren's metacognitive competencies.

К числу современных трендов российского общего образования относится ориентированность на формирование метакогнитивных компетенций (МКК) у обучающихся. Соответственно, при проектировании образовательного процесса школы, определении системы мер по его обновлению, оснований и индикаторов модернизации и т.п. необходимо учитывать указанный вектор образовательной деятельности и планировать обеспечение достижения вышеназванных образовательных результатов. Это, в свою очередь, требует изучения и обобщения данных, во-первых, о текущем состоянии проблемы в педагогической науке и образовательной практике, во-вторых, о ключевых факторах и условиях образования, обеспечивающих успешность формирования МКК школьников.

Вопросы обеспечения формирования МКК школьников в образовательном процессе раскрываются исследователями со следующих основных взаимосвязанных позиций: с точки зрения выбора базовых концептуальных подходов к организации данного процесса; с точки зрения отбора и формы

представления учебной информации; с точки зрения дидактического инструментария данного процесса; с точки зрения требований к подготовленности, личностным качествам, поведению и пр. учителя.

Так, Смирнова П.В., Песков В.П. раскрывают важность и нерешенность проблемы формирования метакогнитивных компетенций у одаренных школьников. Нерешенность проблемы авторы обосновывают как причину учебных и коммуникативных затруднений учащихся и подчеркивают, что неготовность педагогов к соответствующе ориентированной образовательной деятельности является существенным сдерживающим фактором. Причем, как пишут авторы, «При работе с одарённым учащимся педагогу необходимо постоянно проявлять и совершенствовать метакогнитивные компетенции. От него требуется не только умение учить, но и постоянно учиться самому, задавать себе вопросы, размышлять, вырабатывать иные стратегии поведения для решения вместе с одарённым учащимся нетривиальных ситуаций» [6, с. 141]. Исследователи приходят к выводу, что в традиционно организованном учебном процессе вуза у студентов – будущих педагогов не формируются качества, необходимые для формирования МКК у обучающихся и, в целом, для эффективной, здоровьесберегающей работе с одаренными школьниками.

Ученые указывают на такие основные истоки неэффективности процесса формирования МКК школьников, как: отсутствие целостной теории, описывающей в психологическом и педагогическом аспектах целевые ориентиры и методический инструментарий, соответствующие метакогнитивному подходу к образованию; системная неготовность педагогов к формированию МКК у школьников, нередко – в комплексе с несформированностью МКК у самих педагогов. В данном аспекте ряд авторов считают, что лучшим способом подготовки будущих учителей к формированию МКК школьников является включение студентов в деятельность по составлению, разработке специальных заданий для обучающихся, выполнение которых будет способствовать совершенствованию конкретных МКК [4]. Пока же, при объективной важности метакогнитивных компетенций для профессионального и личностного развития, их формирование в традиционном образовательном процессе осуществляется не эффективно [1]. Студенты, при самых современных, инновационных, прогрессивных технологиях подготовки, тем не менее, не овладевают в процессе обучения способами целеполагания, планирования и реализации самого процесса познания, не приучаются рефлексировать сам познавательный процесс. В случае, когда речь идет о профессионально-педагогическом образовании, это препятствует не только саморазвитию педагогов, но и полноценной организации процесса формирования МКК у школьников. В современных исследованиях встречаются доказанные свидетельства наличия взаимосвязи между сформированностью МКК у педагогов, их способностями в области формирования МКК у школьников и качеством образовательных результатов обучающихся [2-5 и др.].

А.М. Николаев доказывает важность развития метакогнитивных компетенций обучающихся для действенного развития у них способностей к самореализации благодаря становлению навыков самопознания. Автор на основе

теоретического и эмпирического анализа показывает, что без применения специально подобранных средств и методов (автор относит в данную группу, прежде всего, проектные методы), развитие МКК не может протекать с необходимой степенью эффективности [3]. При этом текущая неэффективность решения задачи формирования МКК у обучающихся может быть преодолена в том случае, если педагог не просто предоставляет знания, но и актуализирует интерес школьников к процессу получения знаний, пробуждает потребность в их обогащении. Это, в свою очередь, обеспечивается специально организованной рефлексивной деятельностью обучающихся [2], реализацией коммуникативных и активно-деятельностных образовательных технологий; интеграцией образования на содержательном и методическом уровнях, что, естественно, требует превентивной подготовки педагогов [2; 4; 7; 8 и др.].

Заметим, что «научить учиться» – это цель, свойственная системам образования на протяжении многих лет их развития. Но именно в современных условиях решение этой задачи приобретает архиважное значение в связи с особенностями развития общества, во-первых, требующих максимальной реализации образованием прогностической функции, во-вторых, актуализирующими детерминационную важность образования для процессов самости для успешного функционирования человека, во-вторых, создающими информационные угрозы жизнедеятельности. Становлению способностей и потребностей в самоактуализации, в проектировании собственного развития, обеспечению информационно-личностной безопасности школьников как раз и содействует формирование у них метакогнитивных компетенций [7; 9 и др.]. Однако разработка и внедрение в школьную практику действенных методик и технологий развития / формирования МКК обучающихся сдерживается комплексностью проблем: от отсутствия точности формулировок МКК как результатов образования, неоднозначности предлагаемой методологической базы и методико-технологического инструментария, до недостаточной готовности современных учителей к достижению метакогнитивных результатов образования, в том числе, по причине отсутствия соответствующей целенаправленной профессиональной подготовки [3; 6; 8 и др.]. Этим, отчасти, объясняется, что большинство существующих научных исследований ведется в направлении формирования МКК у педагогов и их подготовки к развитию МКК школьников. В данном аспекте, в частности, Савенков А.И., Романова М.А., Смирнова П.В. утверждают, что успешность интеллектуальной работы, качество решения мыслительных задач человеком напрямую зависит от его способности размышлять на предмет собственной мыслительной деятельности [4]. А для педагога, добавляют авторы, «требуется ещё понимание того, как это делают другие люди» [4, с. 230].

Не смотря на разнообразие подходов, разрабатываемых учеными для обеспечения эффективности формирования МКК у школьников, есть общие моменты во всех исследованиях. Они касаются, во-первых, обоснования необходимости специальной организации образовательного процесса с ориентацией на формирование МКК школьников, во-вторых, ключевой значимости учителя, его готовности к организации и осуществлению указанного

процесса. Причем, очевидно, что на сегодняшний день данная готовность не достигает необходимого уровня, поскольку практически все авторы в состав проектируемых педагогических условий, в последовательность этапов организации инновационного образовательного процесса в школе включают специальную предварительную подготовку педагогов.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы в качестве ключевого условия эффективного формирования МКК у школьников позволяет зафиксировать специальную подготовку педагогов к осуществлению данного процесса. Согласно результатам исследования, это объективируется неэффективностью формирования метакогнитивных компетенций школьников в условиях традиционной организации образовательного процесса при неспособности педагогов, без специальной подготовки, модернизировать этот процесс должным образом. Об этом свидетельствует анализ современных научных исследований, посвященных вопросам формирования МКК школьников, необходимым для этого условиям и негативно воздействующим факторам.

Список литературы:

1. Матыцин О.В. Метакогнитивная компетентность курсантов военного вуза: анализ уровня развития ее компонентов [Электронный ресурс] / О.В. Матыцин, Л.А. Мокрецова, Н.А. Швец // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29351> (дата обращения: 10.08.2023).
2. Николаева Е.И. Формирование метакогнитивных компетенций в начальной школе / Е.И. Николаева // Школьные технологии. – 2012. – № С. 85-91.
3. Николаев А.М. Методика формирования метакомпетенций у студентов-бакалавров по дисциплине «информатика» на основе метода проектов [Электронный ресурс] / А.М. Николаев // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 9. – С. 158-161. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35145> (дата обращения: 07.08.2023).
4. Савенков А.И. Развитие метакогнитивных компетенций студентов в процессе конструирования математических задач для младших школьников / А.И. Савенков, М.А. Романова, П.В. Смирнова // Acta Biomedica Scientifica. – 2022. – Т. 7. – № 2. – С. 223-232.
5. Смирнова П.В. Развитие метакогнитивных навыков младших школьников в ходе проектно-исследовательского обучения: сборник научных трудов / П.В. Смирнова // Психология одарённости и творчества: материалы II международной научно-практической онлайн-конференции (Москва, 27 ноября 2020 г.). – М.: МГПУ. – 2020. – С. 16-22.
6. Смирнова П.В. Мировой опыт идентификации метакогнитивных компетенций педагога в ходе профессионального становления и работы с одарёнными учащимися / П.В. Смирнова, В.П. Песков // Acta biomedica scientifica. – 2022. – Т. 7. – № 1. – С. 139-146.
7. Фомин А.Е. Влияние рассуждений о знании на метакогнитивный мониторинг решения проверочных заданий / А.Е. Фомин, Е.А. Богомолова // Экспериментальная психология. – 2019. – Т. 12. – № 1. – С. 126-138.
8. Шаповалова О.Н. Формирующее оценивание как инструмент мониторинга метапредметных образовательных результатов в основной школе / О.Н. Шаповалова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 74.
9. Шубкина О.Ю. Рефлексивные практики в процессе формирования метакомпетентности обучающихся в условиях реализации STEM-технологий / О.Ю. Шубкина, М.В. Осипов // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – № 6-1. – С. 204-213.

САМОИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ПРЕДОПРЕДЕЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Хусаинова Светлана Владимировна

доктор психологических наук

ведущий научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

e-mail: sv_husainova@mail.ru

Аннотация. Статья направлена на изучение самоидентичности способствующей в своем многообразии предопределение социоцентрической идентичности. Проведено исследование самоидентичности личности антисоциальной направленности. Выявлено, что личность антисоциальной направленности обладает конкретным мышлением, ее самоидентичность строится на объективном процессе, где разработана знаково-образная форма для осуществления деятельности. Имеет свой мыслительный ряд, приводящий к социоцентрической идентичности, которая интегрируется с личностной идентичностью и с Я-идентичностью.

Ключевые слова: самоидентичность, социоцентрическая идентичность, радикализм, личность, человек.

SELF-IDENTITY AS A PREDETERMINATION OF DEVELOPMENT SOCIOCENTRIC IDENTITY OF THE INDIVIDUAL

Svetlana V. Khusainova

doctor of psychological sciences

leading researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: sv_husainova@mail.ru

Аннотация. The article is aimed at the study of self-identity contributing in its diversity to the predetermination of sociocentric identity. The study of self-identity of antisocial orientation personality is carried out. It is revealed that the personality of antisocial orientation possesses concrete thinking, its self-identity is grounded on the objective process, where the sign-shaped form for the implementation of activity is developed. He/she possesses one's thinking series, leading to sociocentric identity, which is integrated with personal identity and with self-identity.

Ключевые слова: self-identity, sociocentric identity, radicalism, personality, human.

Настоящее время характеризуется переменчивостью, изменениями влияя на социум внешними вызовами, приводящими к выбору необходимых человеку способов взаимодействия с миром. Иногда перемены встраивают сеть событий, которые требуют реализации, где человек в трудных ситуациях подвергается внешнему влиянию групп антисоциальной направленности, не имея опыта взаимодействия с ними [5; 6].

Изучением лиц антисоциальной направленности занимаются исследователи, выявляя признаки социального контроля, сопротивление переменам и появление лидеров с одной стороны. С другой стороны определяют участников групп антисоциальной направленности, которые удовлетворяют в ней необходимые потребности, обеспечивают психологический комфорт, обучают выполнению ролей, являются формой протеста [7].

По признакам группы характеризуются своей устойчивостью, в них соблюдается иерархия участников, стереотипизация поведения отличная от общества, а также выбирается соответствующая атрибутика принадлежности.

Нами предпринята попытка обобщить результаты проведенных ранее исследований в области девиантности и девиантного поведения и представить характеристику самоидентичности личности. По возможности провести сопоставительный анализ, генерализировать выводы, наметить перспективы использования характеристик подобного рода.

Цель: определить личностные черты самоидентичности, особенности жизненного сценария лиц антисоциальной направленности.

Методы исследования: включенное наблюдение, опрос, глубинное интервью, проективные методики, анкетирование, серия профессиональных психологических текстов, общегуманитарные методы.

Ход исследования.

Изучение самоидентичности радикализованной личности.

Междисциплинарные исследования в основном очерчены концептуальными и методологическими предпосылками профилактических задач. Изучаемый материал исследований (стенограммы глубинных интервью, тесты, беседы и т.д.) всегда имеют дисциплинарный характер, затрудняющий проведение превентивных действий на практике (Ю.К. Бахтин, Л.П. Макарова, М.С. Матусевич, А.В. Соловьёв), так как всегда появляется побочный эффект не имеющий объективного описания. Изучая феномен в рамках одного направления, всегда сталкиваешься с проблемой недостаточности информации и методологического обоснования. Критерии, маркеры и паттерны самоидентичности у личности антисоциальной направленности проявляется схематично. Правильно подобранный акцент на модели ее проявления, выделив блоки и конструкты, можно найти объяснение причин девиантности (трудный доступ) лиц антисоциальной направленности. Полученные данные всегда выявляются длительно с продолжительностью во времени, проводится описание среды, где лица взаимодействуют, друг с другом и трактуются на основании нарратива. В основном это результаты стенограмм, опросов, тестов и интерпретируются исследователем с позиции личности и ее динамики взаимодействия с неформальной группой.

Постановка проблемы обоснования концепций профилактики девиантности, требует новых подходов, принципов и механизмов для рассмотрения их способов внедрения. Также присутствует необходимость в выявлении условий препятствующих негативным воздействиям, так как не раскрыты причины их проявления в социальной среде. Необходимо изучение

психологической устойчивости к внешнему влиянию, выявление механизмов противодействия радикальным взглядам, которые изучены мало и требуют методологического обоснования.

Природа развития самоидентичности личности антисоциальной направленности в среде находит свое описание из ее представлений взаимодействия, отношений, деятельности поведения и т.д. Особенности ее проявления вытекают, как минимум в два условия. Первое – это когда внутренние факторы личности, способствующие ее развитию, согласованно приходят к необходимому результату. Во вторых взаимодействие с внешней средой продуктивно. Даже такая личность встроена в социальную среду, обладает навыками коммуникативного взаимодействия, способствующего развитию ее самоидентичности [2; 4].

Проблема самоидентичности поднимаемая в XX веке, выступает как проблема раскрытия идентичности и содержания Я – индивидуальности. С точки зрения эпистемологии самоидентичность явилась предопределением методологической базы исследований, которая закладывает основу будущего интереса для развития социоцентричной идентичности.

Декарт, говоря о развитии индивидуальной Я-концепции, указывал на дуальное проявление души и тела. Идентичность как наблюдатель передается им в поведении и физиологическом переживании, обоснованном его представлениями, желаниями, мыслями и т.д. [1].

Д. Локк указывал на утверждение, что идентичность состоит в тождестве сознания [3].

Д. Юм, говоря о самоидентичности, показал, что идентичность идет не изнутри, а снаружи и «Я» это сложный феномен [8].

Р. Лифтон проводит сравнение между человеком настоящего времени и Протеем, выводя новый феномен «протеанизм» и указывая на то, что человек может выступать в разных ролях, как Протей (мифологический персонаж) способный принимать разные образы. Человеку нашего времени, развиваясь необходимо быть в состоянии изменения, так как социокультурная среда не имеет информационных ограничений, расплывчатая и непрерывно дополняется новыми распространяющимися знаниями [9].

Были определены индивидуальные особенности респондентов (количество 30 человек), и выражены их общие характеристики в три группы, которые выделенных из всей выборочной совокупности.

Контент-анализ результатов методик и глубинных интервью дает возможность получать новые знания о самоидентичности личности антисоциальной направленности и в целом о группе.

Самоидентичность – это преамбула жизнедеятельности. Для изучения личности антисоциальной направленности необходимо изучить способность к самоидентичности у лиц склонных к деструктивному поведению. Для этого нужно выявить то, как осознает себя субъект, и какова его активная позиция.

Нами проведен анализ стенограмм глубинного интервью на основании, которого получены следующие результаты:

Трудный характер и плохо управляемое поведение;
Снижена способность к сопереживанию;
Ожидание награды, принятия решения за него;
Неспособность управления импульсивными эмоциями;
Считают, что его действиями управляют внешние силы;
Беспокойство, постоянно возвращается к прошлым обидам;
Оппозиционное поведение, стремление к спорам,
Отсутствие когнитивной гибкости, зависимы.

С точки зрения психологии это психопатический уровень организации характера, где присутствуют примитивные защиты, ограниченная идентичность (Я – полно противоречий – при описании себя они испытывают затруднения). Значимых людей описывают односложно, существительными (синкретичный уровень мышления). Стараются отвести от себя интерес. Склонность к враждебной защите, понимают реальность, как общепринятую.

Поведение – импульсивное, агрессивное, нецелесообразное, пассивное при принятии решений, нет доверия к людям. Мышление – непродуманность в принятии решения, недостаточность прогнозов, односторонние выводы, поспешность и легковёрность суждений. Воля – неустойчивость интересов, безволие, нетерпеливость, лень.

Необходимость изучения личности антисоциальной направленности заключается в нахождении проявления ее личностных характеристик, в том числе и самоидентичности. При изучении стенограмм лиц склонных к деструктивному поведению выявлено, что при рассмотрении ответов из повествований о прошлой жизни (переживаний и взаимодействий с социумом) определены характеристики, указывающие на уровневое проявление самоидентичности:

Уровень шизоидной самоидентичности – эмоционально холодные, театральность, парадоксальность, живут в своем идейном мире.

Уровень психопатический – эмоционально холодные, пассивные, злопамятные, ригидные, но способные остановить агрессию.

Уровень истероидный – возбудимые, злобные, стеничные, избирательные, уязвимые и устойчивые к другим, самодраматизирующие,

Уровень параноидный – застреваемость, эгоизм, крайняя самоуверенность, настойчивость (борьба до конца), односторонность увлечений, чувствительны к игнорированию, сверхценная идея, не прощают обиды.

Заключение. Определено, что личность антисоциальной направленности обладает конкретным мышлением, ее самоидентичность строится на объективном процессе, где разработана знаково-образная форма для осуществления деятельности. Имеет свой мыслительный ряд, приводящий к социоцентрической идентичности, которая интегрируется с личностной идентичностью и с Я-идентичностью. Самоидентичность личности антисоциальной направленности ориентируется (на уровне своих норм) на включение в социум, для удовлетворения своих потребностей, демонстрируя во внешний мир поведение опосредованное внутренней тревогой и страхом

смерти, которые транспонируют в представления о бессмертии души (говорят об этом, манифестируя, но обоснования привести не могут).

Список литературы:

1. Detlefsen, Karen Размышления Декарта: критическое руководство. Кембридж: Издательство Кембриджского университета, 2013. – 226 с.
2. Кант И. Критика способности суждения // И. Кант. – Соч. в 8 т. Т. 5. – М.: Чоро, 1994. – 135 с.
3. Локк Дж. Соч. в 3 т. Т. 1. Опыт о человеческом разумении. – М.: Мысль, 1985. – С. 47.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка (А-Д) / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Издательство "Азъ", 1992. – 874 с.
5. Хусаинова С.В. Потенциал предельного подхода в изучении отклонений в поведении человека / С.В. Хусаинова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 4 (147). – С. 241-246.
6. Хусаинова С.В. Концепция междисциплинарного изучения отклоняющегося поведения человека / С.В. Хусаинова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 5 (154). – С. 244-253.
7. Хусаинова С.В., Палеха Е.С. Итерационная модель ресоциализации личности лиц категории особого внимания / С.В. Хусаинова, Е.С. Палеха // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 6 (143). – С.258-265.
8. Юм Д. Трактат о человеческой природе. Кн. 1. О познании. – М.: Канон, 1995. – С. 345-358.
9. Lifton R.J. The Protean Self: Human Resilience in an Age of Fragmentation. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

УДК 377

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И КИТАЕ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ

Цао Юань

декан факультета экономического менеджмента

*Лохэского профессионального института пищевой промышленности, г. Лохэ, Китай
аспирант, «Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань*

e-mail: 178601807@qq.com

Аннотация. Предметом исследования в настоящей статье становится феномен профессионального образования в Российской Федерации и Китайской народной республике современного этапа развития. Автор рассматривает программы развития систем профессионального образования двух стран, стратегии и цели государственных программ, ориентацию на социальные ценности и самобытность пути образовательных траекторий и приходит к выводу о том, что две указанные системы имеют больше различий, чем сходств. Цель статьи – зафиксировать статусы профсистем в образовании двух стран, найти объяснения различиям и обозначить некоторые перспективы векторов китайского и российского профессионального образования на ближайшие годы.

Ключевые слова: антропология, система профессионального образования, реформы, педагогический менеджмент, инноватика.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF MODERN VOCATIONAL EDUCATION IN RUSSIA AND CHINA: SIMILARITIES AND DIFFERENCES

Cao Yuan

dean of the faculty of economic management

Lohe Professional Institute of Food Industry, Lohe, China

postgraduate student, "Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan

e-mail: 178601807@qq.com

Annotation. The subject of the research in this article is the phenomenon of vocational education in the Russian Federation and the People's Republic of China at the current stage of development. The author examines the programs for the development of vocational education systems of the two countries, strategies and goals of state programs, orientation to social values and the identity of the path of educational trajectories and comes to the conclusion that the two systems have more differences than similarities. The purpose of the article is to fix the statuses of professional systems in the education of the two countries, to find explanations for the differences and to outline some prospects for the vectors of Chinese and Russian vocational education in the coming years.

Keywords: anthropogics, the system of vocational education, reforms, pedagogical management, innovation.

В наши дни профессиональное образование во многих странах Запада и Востока определенно претерпевает новый виток развития: интерес к этой сфере сегодня сравним с интересом в 1960–70-е гг., когда в целом по миру – в развитых и развивающихся странах – наблюдался рост промышленного производства и совершалась так называемая научно-техническая революция XX века. В рамках данной статьи мы хотим посмотреть, что представляет из себя феномен профессионального образования в России и Китае на современном этапе развития общества, при этом указанный объект будет рассмотрен с позиций педагогического менеджмента и антропологии, а также будет предпринята попытка провести некоторые параллели между российской и китайской системами профессионального развития человека.

В прошлые века профессиональное образование было нацелено прежде всего на развитие узко специализированных навыков и воспитание личности профессионала в конкретной сфере. Еще до создания колледжей, техникумов и институтов юные «профессионалы» пестовались в позициях подмастерьев и помощников мастеров, на протяжении нескольких лет выполняя всякую второстепенную работу по поручению мастера-профессионала, постепенно завоевывая его доверие и переходя в ранг помощника или второго мастера. То есть мастерство передавалось от субъекта к субъекту и сразу постигалось на

практике. Теоретизации отводилось мало времени – для осмысления мастерства как профессии не было ни условий, ни требований, ни причин. Так было в России и Китае.

Сегодня многое изменилось. Современное профобразование имеет разветвленную структуру. Преподавание уже не ведется в формате наставничества (хотя в отдельных областях такой элемент присутствует как значимый компонент обучающего процесса; и практически во всех областях используется подобие общения с наставником в момент прохождения обучающимся производственной практики), а профессия редко передается от отца к сыну – поколенческие связи слабеют и предполагают иные формы обусловленности и коррелированности. Теоретизация заняла важное место в процессе обучения: студента сначала знакомят с законами и принципами, и только затем он приступает к освоению ключевых навыков на практике. Теория и практика получили четкое разделение и дополняют друг друга.

Разбирая теорию «Общества риска» У. Бека, В.Н. Ставский [1] отмечает, что, согласно концепции немецкого социолога, структура современного общества размывается и человек перестает ориентироваться на общественное мнение, традиции семьи: «Если раньше человек четко осознавал свою принадлежность к классу, что формировало его поведение, то теперь он все более независим от своего класса. Возросла роль индивидуализации, т.е. индивид сам решает, что ему делать, как себя вести». Этот фактор приводит к усилению проявленности психологических рисков, трансформации традиционного семейного кластера и, как нам кажется, смене факторов профессионализации личности во всем мире.

Под факторами профессионализации мы имеем в виду причины, по которым личность выбирает для себя сферу профессиональной деятельности, а следовательно и учебное заведение, в котором этой профессии обучают. К ним следует отнести:

- генетический фактор (следование профессии родителей и иных предков, вера в то, что талант, способности способны передаваться по наследству),
- семейный фактор (давление родителей, их настояние на том, кем должны стать их дети),
- фактор наставника (желание обрести ту же профессию, что и старший, которым восхищаешься),
- психологический фактор (склад характера, наличие определенных черт личности, которые подходят какой-либо конкретной профессии; возможности для развития и самореализации, которые предоставляет профессия),
- социальный фактор (идея востребованности, престижа одной сферы перед другой),
- научно-технический фактор (технологии, открытия из мира науки, смена уклада жизни общества – те переменные, которые также диктуют, какой профессии следует отдать предпочтение),
- экономический фактор (место конкретной профессии в рейтинге региона по заработной плате),

- фактор КПД (условное название, это фактор, показывающий соотношение затраченных на работу усилий и полученного вознаграждения),
- эвристический фактор (желания, зачастую связанное с мечтами из детства, стать представителем конкретной профессии) и др.

Нами был проведен опрос среди первокурсников профучилищ Росси и Китая с целью установления роли указанных выше факторов при выборе будущей профессии старшеклассниками общеобразовательных школ. Опрос включал 30 вопросов закрытого типа (пример вопросов: *Имеет ли для вас значение, кем в будущем вас видят родители? Собираетесь ли выбрать модную, престижную профессию? Имеет ли первостепенное значение потенциальная заработная плата вашей будущей профессии? Имеете ли вы представление о собственных наклонностях и предпочтениях, которые могут пригодиться для вашей будущей профессиональной реализации? Ваш выбор профессии имеет что-то общее с вашей детской мечтой?* и т.п.). Для Китая на современном этапе наибольшую ценность, как показал опрос, обретают следующие факторы: семейный, экономический и научно-технический. Для России же первостепенную роль играют социальный фактор, фактор КПД, психологический и генетический фактор. Очевидно, что такое значительное различие обусловлено особенностями социально-экономического развития двух стран, ментальностью проживающих в них народов и культурным наследием прошлого. Так, в Китае гораздо чаще молодежь выбирает профессию, исходя из желания угодить родителям. В России же чаще выбор обусловлен желанием получать достойную заработную плату при адекватно потраченных усилиях и реализовать свой внутренний потенциал.

Профессиональной ориентации в школах уделяется сейчас большее внимание в КНР, на наш взгляд. Знакомство с выдающимися людьми профессии, экскурсии на фабрики, заводы и предприятия, классные часы, посвященные знакомству с миром профессий, – все это важная составляющая воспитания китайского школьника.

В России хорошо реализован такой инструмент профориентации как профильные классы: учащиеся старшей средней школы выбирают класс согласно своим наклонностям (гуманитарный, лингвистический, математический, естественнонаучный) или исходя из программных предложений школы, которая может сотрудничать с вузами или техникумами, предлагая усилить школьное обучение отдельными курсами по экономическим, педагогическим, переводческим и иным специализациям. Эффективность такого подхода у нас вызывает сомнения: школьники часто идут в ту школу или тот класс, в котором работает «сильный педагог», который располагается недалеко от дома или имеет репутацию достойного учебного заведения. Редко когда такая специализация обучения действительно строится на личностных психологических предпочтениях ученика. Профотбор при помощи психологического тестирования не ведется на регулярной основе и не охватывает все школьные учреждения.

Более того, как показал анализ проведенного интервью с российскими школьниками, многие выбирают среднее специальное (профессиональное) образование лишь с одной целью – покинуть школу и не учиться в 10 – 11 классах, основная программа в которых сейчас нацелена на натаскивание ученика

на сдачу ЕГЭ. В Китае это больше вопрос либо семейно-бюджетных возможностей (отправить ребенка в другой город для получения профессии и обучения для некоторых семей проблема) или вопрос способностей и желания учащегося доучиться в школе до конца.

В государственных документах КНР, фиксирующих направление развития китайского профессионального образования, фиксируется несколько стратегических целей на ближайшие годы (до 2030-го). Согласно документам о стратегии развития, профессиональное образование должно:

- обслуживать строительство современной экономической системы,
- реализовывать потребность в более качественной и полной занятости населения,
- увязывать тенденции развития науки и техники с рыночным спросом,
- совершенствовать систему профессионального образования и обучения,
- оптимизировать структуру школ и профессий,
- предоставлять высококачественные кадровые ресурсы предприятиям,
- работать на повышение конкурентоспособности страны,
- ориентироваться на удовлетворение потребностей промышленного развития региона или страны и др.

Цели российского государства имеют несколько иную стратегическую природу, хотя оба государства – И РФ, и КНР – по международной классификации пока все еще относятся к группе развивающихся стран. Г.П. Ковалева в своем исследовании [2] отмечает три основных задачи российского образования до 2024 года, которые сформированы на основе документов национального проекта «Образование» [3] и стратегии национальной безопасности Российской Федерации [4]: 1) подготовка высококвалифицированных специалистов на базе высшего и среднего профессионального образования; 2) изменение функций образования; 3) поиск идейных основ для формирования социального идеала в российском образовании и обществе в целом [2, с. 7-9].

Как отмечают российские исследователи профессионального образования Е.Г. Гуцина, Т.И. Мельник, О.А. Малетина, в результате реформирования российской системы профессионального образования в рамках договоров Болонского процесса появилось несколько очевидных сложностей или затруднений, среди которых исследователи отмечают «слабую связь профессионального образования с субъектами спроса на рынке труда, отсутствие учета нужд и потребностей всех участников отношений по поводу формирования востребованного на рынке труда специалиста и фрагментарное применение маркетинговых методов работы на рынке образовательных услуг в целом» [5, с. 189]. По итогам проведенного ими опроса предложение отказаться от двухступенчатой системы высшего образования в России поддержали 66% россиян [там же].

Как видно, ориентация на научно-технический прогресс и запросы предприятий не выносятся на уровень базисных стратегий развития российского профобразования на уровне государственных программ (отсюда и указанные

выше проблемы или пробелы в системе профобразования и его маркетинговой ориентированности на запросы времени), в то время как в Китайской народной республике эти задачи звучат как первостепенные. В то же время примечательно, что поиск социального идеала и трансформация самой системы образования не столь значимы именно как цели программы для Китая: идеологическая направленность развития китайского общества и культуры сохраняется неизменной уже многие десятилетия, а модернизация системы профобразования закончилась не так давно. Профессиональное образование в КНР сегодня завершает переход от централизованного государственного управления к комплексному системному и плюралистическому управлению профессиональными школами, а также переход от установки на масштабное расширение к установке на превалирование стремления к повышению качества, плюс переход от модели общего образования к разновидности образования, включающего регулярное участие промышленных и иных предприятий в развитии его характерологических черт. За прошедшие 5 – 10 лет были выстроены рамки современной системы профессионального образования, усилена социальная привлекательность профессий из сферы обслуживания, созданы благоприятные условия для технической реализации модернизации.

После описанной выше реформы профессиональное образование Китая стало оказывать более мощную кадровую и интеллектуальную поддержку передовым и развивающимся предприятиям, стало триггером экономического и социального развития страны в современных условиях. По мере того как КНР вступает в новый этап развития, модернизация промышленности и структурная перестройка экономики ускоряются, спрос на квалифицированные кадры во всех сферах жизни становится все более значимым, требуются люди новых профессий, с новыми навыками, а следовательно профессиональное образование обретает все более важную роль в процессе становления и развития новой китайской экономики. Однако, если сравнивать систему профессионального образования Китая с системами развитых стран, с требованиями современных глобальных вызовов, то следует отметить, что в сфере профессионального образования страны все еще существует ряд проблем, среди которых следует назвать необходимость укрепления базы обучения профессиональным навыкам, несистематизированные и неунифицированные институциональные стандарты профобразования; недостаточная мотивация предприятий к участию в кластерном взаимодействии со школами, техникумами и вузами; недостаточная ориентированность политики государства на постоянное пролонгированное профессиональное развитие квалифицированного персонала и ряд других.

Интересен и еще один момент. Тенденция на «обучение длиною в жизнь» или *life-long learning* не очень актуальна в Китае (по нашим представлениям, в России эта западническая по своей сути идея начинает приживаться и обретать своих последователей).

Наконец, стоит отметить и тот факт, что в силу массовости и общедоступности в 2000-е и 2010-е высшее и среднее профессиональное образование стали характеризоваться в научной среде признаками снижения качества подготовки специалистов, что привело и к обесцениванию системы

дипломизации обучающихся (известная в России 2000-х стереотипная идея и возможности «купить диплом в подземном переходе»), и к нехватке высоко квалифицированных кадров. К этому следует добавить общую для РФ и КНР интеллектуальную миграцию в молодежной среде, которая также стала фактором, усугубившим наличествующие проблемы в системе профобразования.

Изучив труды наших российских коллег, мы также пришли к выводу о том, что в России намечается тенденция на депрофессионализацию среди молодежи: диплома о высшем или среднем профессиональном образовании перестает быть гарантом занятости и востребованности на рынке труда. Идеи о случайно разбогатевших блогерах и молодых предпринимателях становятся аналогами некогда популярного концепта «американской мечты». При этом современные работодатели испытывают в подборе высоко квалифицированных кадров, в преодолении низкого уровня ответственности работников и текучести рабочей силы [5-6]. Отметим, между тем, что в Китае актуализирована обратная тенденция – гиперболизация роли образования и диплома в жизни и карьере индивида.

Как видно из проведенного анализа, системы профессионального образования в России и Китае, тенденции их развития, история становления в новом тысячелетии имеют больше различий, чем сходств. Упомянутое положение дел, с одной стороны, обусловлено разными культурно-историческими путями двух стран, укладом жизни и социальными приоритетами в них, а с другой – испытывают влияние политикой руководства стран, ориентированных на программы самобытности или заимствование опыта других стран, роль социальной политики и установок на повышение производственной мощности конкретной страны. Сфера профессионального образования в России и Китае, несомненно, в ближайшие годы продолжит трансформироваться и актуализировать связь с основными сферами общественной жизни современного человека.

Список литературы:

1. Ставский В.Н. Теория риска Ульриха Бека и проблемы переходного общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/50812/1/978-5-8019-0294-4_2012_036.pdf (дата обращения: 10.09.2023).
2. Ковалева Г.П. Задачи российского образования в современных геополитических условиях / Г.П. Ковалева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 4(48). – С. 3-13.
3. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 года № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации».
4. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».
5. Гущина Е.Г., Мельник Т.И., Малетина О.А. Профессиональное образование в условиях индустрии 4.0: глобальные вызовы современности, противоречия, направления совершенствования [Электронный ресурс] // Вестник ВолГУ. Серия 3: Экономика. Экология. – 2022. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-obrazovanie-v-usloviyah-industrii-4-0-globalnye-vyzovy-sovremennosti-protivorechiya-napravleniya> (дата обращения: 10.09.2023).
6. Кудряшова Е.В., Сорокин С.Э. Проблемы реализации «третьей миссии» в условиях трансформирующейся роли университетов / Е.В. Кудряшова, С.Э. Сорокин // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – № 9(3). – С. 2958-2966.

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОБЛЕМЫ УЧАСТИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ГРУППИРОВКАХ

Чернова Елена Олеговна
младший научный сотрудник
КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: eo_chernova@mail.ru

Аннотация. В связи с определенными факторами девиантного поведения подростков, влияние на их развитие и поведение медиапотребления и распространения в социальных сетях и сетях интернет, установлено: подростково-молодежная уличная группировка представляет собой социально-психологический феномен. Это означает, что присутствуют некие наиболее общие признаки, позволяющие характеризовать ее как устойчивое образование, существующую реальность, обусловленную обществом и культурой.

Ключевые слова: девиантное поведение, несовершеннолетние, методика, профилактическая работа, социализация.

GENERAL THEORETICAL CHARACTERISTIC OF THE PROBLEM OF PARTICIPATION OF MINORS IN GROUPS

Elena O. Chernova
junior researcher
KB FSC PMR, Kazan
e-mail: eo_chernova@mail.ru

Annotation. In connection with certain factors of deviant behavior of adolescents, the impact on their development and behavior of media consumption and distribution in social networks and the Internet, it has been established that the adolescent youth street group is a socio-psychological phenomenon. This means that there are some of the most common features that make it possible to characterize it as a steady formation, an existing reality, conditioned by society and culture.

Keywords: deviant behaviour, juveniles, methodology, preventive work, socialization.

Процесс роста криминализации подростковой среды обусловлен многими обстоятельствами и факторами, прежде всего, – общей неблагоприятной социально-экономической ситуацией в стране и ее отдельных регионах. Наряду с одиночными преступлениями несовершеннолетних особую угрозу обществу представляет рост вовлеченности подростков в организованные преступные группировки, которые являются низовым звеном взрослого криминального мира. Однажды вступив на путь криминала, подросток далеко не всегда может изменить траекторию своего жизненного пути, адаптироваться к нормативному социуму, возвращаясь к привычным ему нормам криминального мира; и этот порочный

круг становится его судьбой. Нарушение социализации, вызванное различными причинами, приводит к его членству в криминальных группировках, а, значит, – к кардинальному изменению всего облика подростка, и далее – провоцирует его на асоциальное и антисоциальное поведение. Фактически включение в криминальную субкультуру является некой «точкой невозврата» для подростков, не обладающих достаточным социально-адаптационным личностным потенциалом, ресурсами. Следовательно, особую важность в предупреждении подобной ситуации играет психолого-педагогическое сопровождение развития подростков, включая и нормативных подростков, но в особенности это касается подростков групп риска.

Следует понимать, что вовлечение подростков в криминальные уличные группировки – процесс целенаправленный и регулируемый. Данные группировки представляют собой открытые системы, которые функционируют по собственным законам, нормам и правилам, что составляет сущность криминальной субкультуры. Эти правила предусматривают необходимость создания иерархии и преемственности, то есть, – вовлечение в них все нового контингента, «молодых» (жарг.) членов группировки. Действующая система статусов, норм и санкций позволяет предупреждать «отклонения от правил» внутри группировки, наказывать за неповиновения старшим, за проявление излишней самостоятельности членов группировки. Таким образом, жестким образом формируется конформизм, ограничивающий субъектность подростков, их возможность позитивной самореализации вне группировки, что, в свою очередь, снижает социальную активность личности, ее навыки к самостоятельной жизни, адаптации в социальной среде. Группировка формирует пассивную личность, не способную к выстраиванию позитивной жизненной карьеры. Группировка как открытая система формирует специфическое ценностное отношение подростков к миру, людям, самому себе, мотивационные и поведенческие особенности. Понимание сути и содержания группировки как открытой системы позволяет выйти на уровень профилактической работы с подростками и предупредить возможность их вступления на криминальный путь. В этом состоит высокая значимость развития системы психолого-педагогической профилактики асоциального, антисоциального и криминального поведения подростков.

Разработка профилактических мер требует от специалистов, работающих с подростками групп риска, высокого профессионализма и знания социально-психологических особенностей таких несовершеннолетних. С другой стороны, данные особенности подростков, вовлеченных в группировки, формируются, в том числе, под воздействием социального окружения, то есть, под влиянием криминальной и около криминальной субкультуры. Таким образом, превентивная работа с подростками базируется, во-первых, на знании особенностей подросткового возраста; во-вторых, на знании особенностей подростков с нарушением социализации и девиантным поведением; в-третьих, на знании закономерностей функционирования группировок как закрытых систем. В этом, в самом общем смысле, состоит методологическая основа выстраивания превентивной работы с подростками, вовлеченными в группировки и с подростками, имеющими риск быть вовлеченными в группировки.

Несмотря на очевидную актуальность и значимость проблемы профилактики членства в подростково-молодежных уличных криминальных группировках, сегодня наблюдается дефицит методик, позволяющих осуществлять профилактическую работу с подростками. Данная работа может быть основана на диагностике, прогнозировании и предотвращении вовлеченности подростков в группировки. Важным в данном процессе является выявление психологических маркеров, позволяющих определить устойчивость подростков к вовлечению в группировки, а также уровня социально-адаптационного потенциала личности подростков, позволяющего противостоять членству в группировках (для тех, кто не вовлечен в них) и повысить возможности ре-адаптации к условиям нормативного социума (для тех, кто оказался вовлеченным в группировки). Все это вызывает необходимость конструирования комплексной методики превентивной работы с несовершеннолетними групп риска.

Также хотим отметить, что внутри группировки функционирует особая культура, называемая субкультурой. Группировка есть реальная группа, поскольку члены ее связаны между собой вполне реальными, а не условными отношениями. С точки зрения структуры группировка представляет собой жестко иерархизированную группу, с регламентированными дистанциями отношений между представителями определенных статусов. Это открытая группа, но членство внутри нее обусловлено наличием личных каналов связи (вербовка), привлечением и отбором новых членов только по согласованию с вышестоящими по статусу членами группы; выход из группировки также подвержен строгому регламенту (как правило, это выкуп или личные договоренности). Информация циркулирует строго внутри группы, если на иное не получены указания вышестоящих по статусу членов группы. Группировка характеризуется традиционностью, что означает четкое следование традициям и медленное их изменение внутри группы.

Группировка изучается в рамках психологии и социологии девиантного поведения [Дюркгейм, 1996, с. 60-64; Башкатов, 2002], истоки изучения которого лежат в области психоаналитических теорий. Девиантное поведение соотносится с понятием нормы, под которой понимается общепринятое, социально одобряемое поведение [Выготский, 1983; Кондратенко, 1988; Слободчиков, 2003, с. 54; Пожар, 1996, с. 18; Петровский, 1996]. Девиация суть отклонение от общепринятого. Таким образом, девиация подростков представляет собой, с одной стороны, результат нарушения процесса личностной социализации [Северный, Иовчук, 1996, с.16], с другой стороны, – сама пролонгирует нарушение социализации [Каган, 1996, с. 3-184]. Девиантное поведение, однако, может быть градуировано по уровню проявления и степени крайности. Как правило, выстраивается континуум от асоциального до антисоциального и далее – криминального поведения. Делинквентное поведение расположено на данном континууме и представляет собой более высокую степень отклонения от нормы, заслуживающую не просто морального общественного осуждения, но и трактуемого как незаконное. Другие исследователи говорят том, что девиантное поведение может быть свойственно подростковому возрасту вообще, и

необходимо освобождаться от стереотипов-ярлыков «подросток-девиант», дифференцируя данный вид поведения на различные стадии и степени [Ремшмидт, 1994; Миллер, 1985, с.159]. Можно заключить, что девиантное поведение есть лишь самый общий способ самовыражения личности подростка, а потому при работе с несовершеннолетними необходимо учитывать релятивизм понятия, не подводя под это определение различные типы поведенческих стратегий, свойственных в подростковом возрасте, с осторожностью делая заключение о личности подростка, используя данный термин.

Гораздо более серьезную угрозу представляет криминальное поведение несовершеннолетних. В действительности, профилактическая работа специалиста заключается в том, чтобы вовремя различить предпосылки развития девиантного поведения.

Криминальные уличные группировки привлекают подростков, прежде всего, возможностью самоутвердиться [Иванцов С.В., Ивасюк О.Н., Калашников И.В., 2014; Коновалова И.А., 2015; Подольный Н.А., 2010]. Социальные мотивы (стремление быть включенным в сообщество, принадлежать к определенной группе, общаться со сверстниками) наряду с мотивами самоутверждения формируют у подростков желание примкнуть к группировке, стать ее постоянным членом. Асоциальное и антисоциальное поведение при этом не берутся в расчет, являются вторичными и, возможно, даже слабо осознаются подростками. Кроме того, неформальная группировка выступает более привлекательной формой объединения и общения, чем формализованные структуры. Группировка принимает подростка и сразу же включает его в свой собственный мир, принуждая стать частью своей системы, проникнуться криминальной субкультурой. Она демонстрирует ему образцы поведения, которые от него ожидаются, статусы, которым он должен соответствовать, поощрения, которых он заслуживает, если послушно следует законам группы. Асоциальное поведение становится предметом одобрения членов группировки, тем самым, именно такое поведение позволяет подростку самоутвердиться в группе [Коновалова И.А., 2015, с.104]. Подросток, с его неустоявшейся еще психикой и низким уровнем рефлексии достаточно быстро усваивает этот урок, повторно формируя подобное поведение, которое затем закрепляется. Таким образом, он встает на путь, с которого сойти трудно, и самостоятельно часто – невозможно. Группировка поглощает личность подростка, однажды совершив асоциальное или антисоциальное деяние, подросток фактически преграждает себе путь выхода из группы, становится ее постоянным членом. Подобные «достижения» подростка становятся своеобразным маркером его членства в группе, позволяют идентифицировать его личный групповой статус.

Функционирование группировки происходит по психологическим законам «заражения», подражания, внушения. Благодаря этим механизмам происходит принятие новых норм, их одобрение, утверждение. Формируется групповая субкультура, на основе которой группировка функционирует. Нормами субкультуры выступают следование примеру лидера, старшего по статусу, принятие групповой, но не индивидуальной ответственности, наделение членов

группы «кликухами», изоляция членов группы, не выполнивших требования «старших» и нарушивших групповые ожидания.

Сплоченность членов группировки делает ее наиболее опасной формой совершения антисоциальных деяний. Организованность и иерархичность внутренней среды наделяет группировку особыми качествами: дисциплинированность, слаженность действий членов, независимость от окружающей среды, анонимность поступков, устойчивость и длительность функционирования. Следовательно, преступная сила группировки значительно выше, чем преступные действия отдельно действующих подростков и малых шаяк (преступных групп) [Подольный Н.А., 2010, с. 35]. Группировка является своего рода «школой» для взращивания преступных кадров [Подольный Н.А., 2010, с. 35-37]. В свою очередь, группировка как социокультурный феномен наделяет своих членов типичными социально-психологическими характеристиками. Таким образом, действует взаимосвязь: с одной стороны, для вовлечения в группировку подростку необходимо обладать набором социально-психологических особенностей, позволяющих ему стать членом группы; с другой стороны, функционирующая в группе субкультура наделяет его типичными качествами и формирует новые социально-психологические особенности, а также закрепляет уже присущие. Вовлечение подростков в группировку имеет объективные и субъективные предпосылки [Чернова, 2016, с. 45-48]. К первым относится среда, в которой происходит социализация подростка (семья, ближайшее окружение, наличие и качество друзей и т. д.); ко вторым – комплекс его социально-психологических качеств, мировоззрение, ценностный мир, уровень и качество интеллектуального развития, способствующих или препятствующих вовлечению подростков в группировки.

Структурно группировка является микро моделью и низовым звеном взрослой организованного преступного формирования (ОПФ) и фактически дублирует ее по всем основным признакам [Салагаев А.Л., Шашкин А.В., 2004, с. 51-53; Подольный Н.А., 2010, с. 37]. В криминальной группировке присутствует денежный фонд («общак»), позволяющий ей устойчиво функционировать. Фактором сплочения и взаимозависимости членов группировки выступает круговая порука. Закрепление границ группы осуществляется на основе четкой идентификации и самоидентификации ее членов. Разграничение происходит по принципу «мы-они», в основном, на основе территориальной принадлежности. Функционально криминальная уличная группировка направлена на разрушение и асоциальное воздействие, формирование насильственного поведения. Чаще всего, к такого рода действиям относятся мелкие хищения, наркоторговля, вымогательство, проституция. Мобилизаторы подобных действий – более старшие члены группы (18-20 лет), часто – имеющие опыт судимости; они же выступают вышестоящими по статусу членами группы и своего рода идеологами группы.

Современная группировка несколько отлична от той, что функционировала в 1980–90-е гг. Отличается она, прежде всего, характером взаимоотношений между членами группы, нормативным содержанием. Для современной подростковой группировки характерны иные принципы принятия новых членов:

вступление в нее часто основано на употреблении наркопрепаратов (в прежней модели употребление наркотиков членами группы строго осуждалось). Кроме того, если для прежней модели группировки характерна гендерная стереотипизация, а девушки не занимали в ней значимых позиций, то в современной модели заметное место отведено именно девушкам. Возраст вступления подростков в группировку обозначается 13 – 15 годами. Вербовка является основным способом вовлечения подростков в группировку, она может происходить как на основе добровольного вступления (наиболее распространен, согласно результатам исследований) [Савельев А.И., 2006, с.17; Мазеин А.В., 2013, с. 147-150; Мухаметзянов И.Ш., Хусаинова С.В., 2016], так и на основе принуждения, включая наркологическую зависимость.

Так, распространенными феноменами вступления подростков в группировку являются следующие:

1. Приглашение в группировку на – регулярные встречи участников данной группировки без возможности пропуска. Назначается дата, время и место, куда он должен подойти новый участник, тем самым подтвердив свое участие в группировке. Данные встречи проходят на территории, труднодоступной обычному человеку, и являются устойчивым проявлением необходимости находиться на встрече только с определенной целью.

2. Выражение личного желания подростка находиться в группировке: как правило, из желания идти по стопам отца (или иного родственника, знакомого) или желание жить по законам улицы. Прохождение отбора в группировку происходит путем задавания вопросов от участников группировки, в частности от старшего в иерархии данного объединения, о целях нахождения в ней. После положительного решения происходит первая встреча участников группировки в виде игры в футбол или занятия боксом (возможны и иные спортивные мероприятия). На встречах старшим в группе предлагается закурить сигарету, хотя для новых членов это строго запрещено. Таким образом, происходит процесс вступления подростка в уличную группировку.

3. Доминирующей мотивацией для вступления в группировку становится желание заработать деньги путем нахождения в ней. При этом социальное положение потенциального участника не имеет значения. Подросток может быть как из неблагополучной семьи, так и из вполне благополучной.

4. В данном сообществе преобладает упор на физическую подготовку и спорт. Это может стать фактором вступления подростка в группировку для того, чтобы стать сильнее и выносливее.

Взаимодействие внутри группировки является особенной частью феномена ее функционирования. Взаимодействие между подростками и старшими участниками выстраиваются по разным правилам, из разной мотивации, с опорой на разные личные качества участников и их психологическую устойчивость ко всем процессам, происходящим внутри. Среди них наиболее важны следующие:

1. Участие в сборах или встречах два-четыре раза в неделю. Данные встречи являются неотъемлемой частью их жизни и являются обязательными для всех. Пропускать данное мероприятие нельзя ни под каким предлогом. Пропуски караются физическим наказанием, причем наказание ложится на всех членов.

2. Участие в обязательном спортивном мероприятии. Данное условие также касается всех участников группировки без исключения. Вид спорта внутри одной группировки может отличаться от предпочитаемого вида спорта в соседних группировках, но физическая подготовка необходима всегда – для участия в спаррингах или налетах. Это может быть бокс, футбол, хоккей, занятия в тренажерном зале. Иногда спортивное мероприятие засчитывается за встречу.

3. Улица становится единственным авторитетом для подростка, состоящего в группировке (правило *«Ни родители, ни приятели, ни друзья – только улица»* – Рамиль, 41 год).

4. Строгие сборы как форма наказания за проступки (курение, алкоголь, наркотики). Бить будут до тех пор, пока провинившиеся не сдадутся и не упадут. Доходит данное физическое наказание до трех кругов для всех молодых участников группировки.

5. Подростки ранних возрастов в группировке являются «пушечным мясом»: их отправляют на любые опасные поручения и различные дела группировки. Чаще всего это вывод денег и обналичивание их через другие счета. Также это могут быть погромы, разбои, мелкие грабежи.

6. Обязательная сдача денег в общую казну каждую неделю. Сумма варьируется и не зависит от финансового положения подростка.

Феномен выхода из группировки. Процесс достаточно сложен и требует больших усилий для участника. Нами выделены следующие варианты выхода из группировки:

1. Выкуп подростка из группировки, который происходит путем переговоров на встречах и оплаты определенной суммы денег, назначенной. Данная сумма может варьироваться в пределах от 30 тыс. до 150 тыс. рублей, но средняя цена выкупа держится среди группировок на одном уровне. Способ является одним из самых безопасных, т.к. по договоренности и от размера суммы зависит дальнейшее физическое наказание или не наказание ухода с улицы.

2. Смена места жительства подростка предполагает автоматический легальный выход из группировки. Данный способ используется в целях сокрытия подростка при невозможности оплаты выкупа и страха физических наказаний со стороны других участников группировки.

3. Призыв на службу в армию также является возможностью выхода из группировки, и если ранее, в 80-х и 90-х гг., данный способ был неприемлем, то в настоящее время действует принцип *«Призвали – идешь, потом разберемся, как вернешься-Рамиль, 41 год»*.

4. Физическое насилие является одним из самых болезненных опытов для подростка – участника группировки. Физическое наказание может быть тяжелой степени тяжести, хотя чаще случаются травмы легкой степени тяжести. Этот феномен выхода может использоваться для всех участников. Возможен также смешанный феномен выхода, если будет договоренность со взрослыми участниками группировки.

5. Связи – самый лучший способ выйти из группировки и самый действенный. Без объяснения причин данный вопрос решается один звонком и

сообщением: «Он не с вами». Отойти в этом случае можно с иммунитетом от авторитета.

6. Феномен десоциализации и взаимодействия в подростковой молодежной группировке. Социально-психологическая структура является важнейшим условием формирования, развития и успешного функционирования подростковой молодежной уличной группировки. Эта структура зависит от ряда причин, феноменов и особенностей возникновения группировки.

7. Включение подростков в группировки обусловлено внешними (объективными) факторами и внутренними (субъективными) предпосылками. Особенности психики подростков являются не фактором, но предпосылкой, влияющей на вовлеченность подростка в группировку или опосредующим фактором. В качестве таких предпосылок выступают: нравственно-психологические особенности, прежде всего ценностно-смысловая сфера личности; мотивационные и рефлексивные особенности; уровень социально-адаптационного потенциала подростка как интегрального показателя.

Проведенный анализ работ и данных исследований позволил выделить несколько базовых особенностей группировок как открытых систем. Во-первых, это наличие иерархии и стратификации; во-вторых, функционирование ее на основе криминальной (около криминальной) субкультуры; в-третьих, функционирование внутри группировки социально-психологических механизмов общения и влияния, позволяющих ей принимать устойчивые формы и обладать качеством преемственности; в-четвертых, наличие четкой идентификации и самоидентификации членов группы, чаще всего, по территориальному признаку; в-пятых, акцент на антисоциальность и противоправность действий, в ходе которых одновременно происходит и процесс самоутверждения членов группы, и удержание их внутри группы, и научение младших старшими членами группы; преемственность группировки по отношению к организованным преступным группам.

Список литературы:

1. Коэн А. Отклоняющееся поведение и контроль над ним / А.Коэн // Американская социология. – М.: Прогресс, 1972. – С. 287-288.
2. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – Л.: Медицина, 1999. – С. 87-90.
3. Мертон Р. Социальная структура и аномия / Р. Мертон // Социологические исследования. – 1992. – № 2. – С. 118-124.
4. Прокументов Л.М. Групповая преступность несовершеннолетних и ее предупреждение / Л.М. Прокументов. – Томск, Изд-во ТГУ, 1993. – 144 с.
5. Салагаев А.Л. Молодежные правонарушения и делинквентные сообщества сквозь призму американских социологических теорий / А.Л. Салагаев. – Казань: Экоцентр, 1997. – 156 с.
6. Becker H. Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance / H.Becker. – NY: Free Press, 1973. – 215 p.

ДВИЖЕНИЕ «ПРОФЕССИОНАЛЫ»: SWOT АНАЛИЗ

Шакурова Миляуша Фаритовна
аспирант

Казанский Государственный Энергетический Университет, г. Казань
e-mail: m.shakurova@inbox.ru

Матушанский Григорий Уиерович

доктор педагогических наук, профессор кафедры «История и педагогика»
Казанский Государственный Энергетический Университет, г. Казань
e-mail: grigmat@bk.ru

Аннотация. Система образования должна стать понятной для потребителей и восприимчивой к требованиям экономики. Профессиональные чемпионаты мастерства среди студентов с каждым годом все больше приобретают значимость. Уход от мирового движения «Ворлдскиллс» ввиду временного отстранения нашей страны в 2022 послужил толчком для создания уникального всероссийского профессионального движения «Профессионалы».

Ключевые слова: профессиональное образование, движение «Профессионалы», профессиональный стандарт, SWOT анализ.

THE "PROFESSIONALS" MOVEMENT: SWOT ANALYSIS

Milyausha F. Shakurova
PhD student

Kazan State Power Engineering University, Kazan
e-mail: m.shakurova@inbox.ru

Grigory U. Matushansky

doctor of pedagogical sciences
professor of the department of history and pedagogy
Kazan State Power Engineering University, Kazan
e-mail: grigmat@bk.ru

Annotation. The education system should become understandable to consumers and receptive to the demands of the economy. Professional championships of excellence among students are becoming more and more important every year. The departure from the Worldskills world movement due to the temporary suspension of our country in 2022 served as an impetus for the creation of a unique All-Russian professional movement "Professionals".

Keywords: vocational education, the "Professionals" movement, professional standard, SWOT analysis.

Меняется уровень социальных ожиданий общества, связанных с функционированием обновленной системы профессионального образования. К выпускникам предъявляются высокие требования, включающие знания, профессиональные навыки и качества личности, такие как ответственность,

самосовершенствование, стрессоустойчивость и конкурентоспособность. Однако потребности работодателей в квалификации работников и возможности профессионального образования по их обеспечению находятся в состоянии разбалансировки, несоответствие выпускника к требованиям работодателя становится проблемой подготовки кадров. В то же время динамично развивается социальная и профессиональная сфера, создающая потребности в новых квалификациях и профессиях.

Модернизация образования стала основной задачей нашего государства, в 2012 году был утвержден федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», в Трудовом кодексе появилось понятие «профессиональный стандарт», проведена работа по созданию системы профессиональных стандартов. В 2016 году вступил в силу еще один федеральный закон, согласно которому формирование требований ФГОС ПО к результатам освоения основных образовательных программ осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов. Это стало началом работы по актуализации ФГОС.

Следующим шагом стал десятилетний опыт участия России в чемпионатном движении «WorldSkills», который подтвердил положительное воздействие подобных конкурсов мастерства на систему профессионального образования созданием ресурсных центров, базовых площадок компетенций, оснащением современным оборудованием, подготовкой экспертного сообщества, внедрением мировых стандартов, переходом к демонстрационному экзамену (ГИА) в условиях сетевого взаимодействия с крупнейшими предприятиями регионов. В 2022 году Министерство просвещения Российской Федерации утвердило 82 новых федеральных государственных образовательных стандарта по профессиям и специальностям среднего профессионального образования. Правильная профессиональная нацеленность студентов в обучении может максимально облегчить включение молодых специалистов в экономику нашей страны [1].

В марте 2022 года произошло временное приостановление членства WorldSkills Russia в международном движении, в след за этим Министерство просвещения России разработало концепцию нового чемпионатного движения «Профессионалы». Соответствующий проект постановления опубликован на федеральном портале проектов нормативно-правовых актов и реализован в рамках федерального проекта «Профессионалитет». Чемпионат по профессиональным компетенциям станет новым витком в продвижении рабочих специальностей и профессий, в подготовке востребованных специалистов, в которых нуждается наша страна, учитывая накопленный положительный опыт за время членства в WorldSkills. В рамках движения предусмотрены сетевые, региональные, отборочные этапы по 240 компетенциям (строительство, сфера услуг, информационные технологии, образование) и национальный финал соревнований по 30 стратегически важным, приоритетным для страны компетенциям. На последнем этапе примут участие несколько иностранных государств в Санкт-Петербурге осенью 2023 года. Отдельное внимание заслуживают Компетенции Чемпионата высоких технологий, такие как летающая робототехника,

изготовление индивидуальных имплантов, биопротезирование, геопространственная цифровая инженерия, нейросети и большие данные, технологии развития городов и территорий, биохимические технологии и моделирование процессов, организация и управление экологическими, общественными, государственными проектами (ESG-проектами) – важнейшие направления экономики в современных реалиях [2].

Конкурсное задание продолжительностью от 8 до 22 часов (3 дня) предусматривает проверку не менее трех компетенций (трудовых функций). Перечень конкурсантов утверждается для двух категорий («основная» и «юниоры»). У каждого эксперта, вне зависимости от вида, может быть определена роль: главный эксперт по компетенции; эксперт-разработчик; международный эксперт; эксперт, ответственный за охрану труда и технику безопасности на площадке. Общий функционал экспертов заключается в оценке конкурсантов и их работ, контроле времени, наблюдении за конкурсной площадкой, контроле соблюдения техники безопасности и охраны труда. Таким образом, новое профессиональное движение мастерства является актуальным как новая форма и подход к применению профессиональных стандартов [3].

Проведение SWOT анализа движения «Профессионалы» стало целью нашего исследования. SWOT метод позволяет выявить сильные (strong points) и слабые стороны (weak points), возможности (opportunities) и предполагаемые угрозы (threats) чемпионатов профессионального мастерства, обобщить диагностику позиций движения, получить наглядную картину текущего состояния и тенденции развития возможностей, которые «Профессионалы» предоставляют для системы профессионального образования и экономики нашей страны.

Методологическую базу составили работы, посвященные анализу состояния и перспектив развития среднего профессионального образования. Используются теоретические и практические методы исследования: обзорный анализ научно-теоретических трудов, нормативно-правовых документов, статистический анализ данных [4].

Используя SWOT анализ движения «Профессионалы» мы определили:

Сильные стороны:

- погружение тренировочного этапа в производственные процессы;
- структурированный и разработанный инструментарий организации и проведения соревнований;
- разработка новых методик оценивания результатов педагогической деятельности преподавателей и мастеров производственного обучения;
- соответствие материально-технической базы образовательного учреждения условиям и оборудованию производственных предприятий регионов;
- знания, умения, трудовые действия и профессиональные компетенции по видам деятельности принимаются из Профессионального стандарта и ФГОС СПО в соответствии с трудовой функцией;
- экспертное сообщество, расширяющееся за счёт обязательного привлечения представителей промышленности и отраслевых компаний;

- ориентир заданий на запрос реального сектора экономики при непосредственном участии в разработке компетенций индустриальных экспертов и партнеров-работодателей в разрезе потребностей регионов и оборонно-промышленного комплекса;

- инфраструктура чемпионата направлена на запрос реального сектора экономики, а не на производителей оборудования;

- включение наработок по итогам чемпионатов во ФГОС в примерные образовательные программы;

- в матрицах конкурсных заданий обобщенные функции берутся только те, которые соответствуют требованиям к образованию, обучению и к опыту практической работы участников чемпионата.

Слабые стороны:

- необходимость постоянной актуализации стандартов;

- подготовка к чемпионату занимает большое количество времени у участников и наставников;

- увеличение ответственности образовательных организаций, готовящих конкурсантов;

- отсутствие единой методической системы по подготовке конкурсантов;

- **не эффективность подготовки к соревнованиям только группы самых квалифицированных представителей школ и колледжей;**

- трудоемкость творческого процесса, требующего огромных затрат сил и энергии;

- запрет допуска на чемпионат широкой публики.

Возможности:

- профессиональное совершенствование;

- создание научно-творческих коллективов для работы над новым содержанием учебных дисциплин с учетом международных стандартов профессиональной деятельности;

- определение необходимого уровня подготовки по требованиям работодателей региона;

- предоставление стажировки или вакансии для призеров;

- формирование качественного кадрового резерва.

Угрозы:

- ориентация на конкретный запрос предприятия (в том числе оборонно-промышленного комплекса) может привести к сужению перечня овладения профессиональными навыками;

- снижение качества обучения лиц, не попавших в число участников;

- увеличение для участников сложностей в учебе и пробелов в образовании;

- ужесточение конкуренции между образовательными учреждениями;

- исключение из списка участников сотрудников предприятий лишает их опережающего обучения, трансляции опыта старших квалифицированных коллег.

Проведенный анализ позволяет выявить необходимость дополнительных действий со стороны колледжа и школы, например, таких как организация процесса отбора участников, длительного периода подготовки к соревнованиям, сопровождения конкурсантов во время этапов. Мы наблюдаем за развитием экспертного сообщества и видим, как появляются и развиваются специалисты в регионах по всей России: эти специалисты как раз те самые эксперты, которые представляли своих студентов на предыдущих чемпионатах мастерства. Методики движения «Профессионалы» являются достаточно универсальным инструментом и легко вписываются в образовательный процесс, что позволяет заимствовать, трансформировать и интегрировать лучшие практики и опыт в работу образовательных организаций регионов, включать наработки по итогам чемпионатов во ФГОС и примерные образовательные программы. Существует сопровождение и подготовка учащихся со стороны педагогического состава и мастеров-наставников на профильных предприятиях, урочная и внеурочная деятельность, оборудование соответствуют стандартам компетенций. Хотелось бы подчеркнуть еще один значительный положительный фактор ориентации заданий на запрос реального сектора экономики при участии в разработке компетенций промышленных экспертов и партнеров-работодателей. Это приведет к тесному сотрудничеству и взаимосвязи ступеней образования, начиная со школы и заканчивая рабочей специализацией [5].

При огромном количестве положительных характеристик нами выявлены слабые стороны, например, отсутствие зрителей на соревнованиях, которое ведет к потере концепции демонстрации навыков на «ярмарке» профессий, конкурентной борьбы на глазах у десятка тысяч посетителей. Наблюдать за конкурсантами будет позволено только экспертам. Это ведет к снижению динамики развития профориентации и мотивационной схемы среди подрастающего поколения, которая дополнительно позволила бы получить представление о различных компетенциях и специальностях, добиться успеха.

Следующий момент, связанный с возможными угрозами – это завершение конкурса национальным финалом, где нет международной составляющей, мировых практик и зарубежного опыта. Подобная закрытость отечественной модели может привести к отказу от современных инноваций, ведь речь идет о стратегически важном вопросе поднятия «образования-промышленности» на более высокий уровень. Это значит, что высокотехнологичная экономика внутри страны будет развиваться медленнее, появятся внутренние барьеры, для решения которых потребуются немалые усилия и время снизится удержание устойчивых конкурентных преимуществ и мотивированности студентов и трудящихся.

Выводы. Чемпионатное движение «Профессионалы» является одним из важнейших инструментов для подготовки квалифицированных специалистов в актуальных сферах экономики. Можем сказать, что лучшего опыта, чем практика не существует, и тот объем знаний, который могут вынести сопровождающие из процесса участия в составе экспертной группы и жюри, сложно переоценить. Конечно это дорогостоящее и энергозатратное мероприятие, но результат стоит того: улучшается качество образовательного процесса, в стране появляются экспертные сообщества по всем насущным компетенциям, решается кадровый

вопрос, вопрос с профориентацией молодежи. Итоги конкурсных этапов позволят анализировать и корректировать национальную систему образования, подготовки кадров для более эффективного и дальновидного решения существующих проблем.

Список литературы:

1. Платонова Р.И., Анисимова В.Д., Олесова М.М. Новые ФГОС и WorldSkills в модернизации Российской системы среднего профессионального образования (СПО) // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2018. – № 4 (100). – С. 247-255.
2. Киреева Э.Ф., Чапаев Н.К. Профессионалитет: модернизация системы среднего профессионального образования / Э.Ф. Киреева, Н.К. Чапаев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 4 (98). – С. 65-74.
3. Бакаева П.Е., Беляков И.В., Вертиль В.В. Конкурсы профессионального мастерства: проблемы и опыт решения // Инновационное развитие профессионального образования. – 2016. – № 1. – С. 87-101.
4. Матушанский Г.У. Преподаватель высшей школы: непрерывное профессиональное образование: монография / Г.У. Матушанский. – Казань. – 2021. – 158 с.
5. Бычков А.В. Преемственность в среднем профессиональном образовании: школа – колледж // Профессиональное образование и рынок труда. – 2017. – № 2. – С. 31-35.

УДК 378

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ УНИВЕРСИТЕТА⁴

Шибанкова Люция Ахметовна
кандидат педагогических наук, доцент
старший научный сотрудник КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань
e-mail: luz7@yandex.ru

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема профессионального развития педагога в новых условиях развития университета, отмечаются новые задачи, стоящие перед университетом в трансформационном процессе. Автором определены организационно-управленческие условия профессионального развития педагога в университете (инвестиции в человеческий и социальный капиталы университета; развитие сетевого взаимодействия; осуществление мониторинга дополнительных профессиональных программ). Статья предназначена для аспирантов, педагогов, научных работников и руководителей образовательных организаций.

Ключевые слова: высшее образование, университет, профессиональное развитие педагога, трансформация.

⁴ Статья подготовлена в рамках государственного задания № 0599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

TO THE QUESTION OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF UNIVERSITY TRANSFORMATION

Liutsiia Akh. Shibankova

candidate of pedagogical sciences, associate professor

senior researcher KB FSC PMR, Kazan

e-mail: luz7@yandex.ru

Annotation. The problem of teacher's professional development in the new conditions of university development is actualized, new tasks facing the university in the transformational process are noted in this article. The author defines the organizational and managerial conditions for the professional development of a teacher at the university (investments in human and social capital of the university; development of network interaction; monitoring of additional professional programs). The article is intended for post-graduate students, teachers, researchers and heads of educational organizations.

Keywords: higher education, university, teacher's professional development, transformation.

Обращение к вопросу о профессиональном развитии педагога обусловлено очередным витком трансформации высшего образования и университета. Современные вызовы социально-экономического развития общества диктуют новые требования ко всем институтам и сферам жизнедеятельности человека. Актуализируется необходимость анализа трендов развития образования, их влияния на основные направления деятельности высшей школы и синхронизация стратегии развития университета с процессом трансформации [4].

Взаимосвязь и взаимовлияние трендов развития образования обуславливают необходимость поиска новых подходов к осуществлению основной функции университета – качественной подготовки специалиста для будущей экономики и современного рынка труда, развивающегося в условиях неопределенности. Управленческий фокус в трансформационном процессе университета направлен на:

- позиционирование университета в образовательном пространстве страны, региона и мира;
- управление капиталами университета (человеческим, социальным) в новых условиях;
- усиление научной составляющей деятельности университета;
- определение новой международнойности университета;
- дальнейшую цифровизацию образовательной деятельности вуза;
- трансформацию содержания образования для всех видов профессиональной направленности;
- повышение значимости университета в социокультурной сфере российского общества.

Наблюдается повышенное внимание в поле деятельности университета к работе с профессорско-преподавательским составом вуза, к профессиональному

развитию педагога, ибо качество образовательной деятельности, подготовка специалиста высоко уровня, равно как и его социализация, зависит от уровня профессиональной деятельности педагогического коллектива университета.

Программы, модели, траектории профессионального развития педагога сопоставляются с трансформационными задачами образовательной организации. Новый взгляд на профессиональное развитие педагога обусловлен проектированием новой программы развития университета; необходимостью коррекции образовательных программ согласно требованиям производства и рынка труда; развитием модели компетенций; актуализацией повышения качества высшего образования; адаптацией профессиональных концепций и ценностных ориентаций к внешним социальным нормам и стандартам в профессиональной сфере (профессиональная социализация).

Успешность деятельности университета в сегменте кадровой политики предполагает реализацию определенных управленческих решений. Мы определяем такие организационно-управленческие условия профессионального развития педагога в университете, как: инвестиции в человеческий и социальный капиталы университета; развитие сетевого взаимодействия; осуществление мониторинга дополнительных профессиональных программ.

Инвестиции в социальный капитал образовательной организации будут способствовать распространению инноваций в университете и генерации знаний. Уход от профессиональной автономии педагогического работника, усиление педагогического взаимодействия, построение новых профессиональных связей способствуют непрерывному совершенствованию профессионализма педагогических работников [2]. Актуальным сегодня является организация университетом условий для новых форматов профессионального диалога между педагогическими работниками, структурными подразделениями, сообществами. Новые каналы коммуникации выступают ресурсом для новых идей как в развитии университета, так и профессиональном развитии педагога. Коммуникация есть неотъемлемая часть педагогического коллектива университета и капиталов образовательной организации (социального, человеческого, организационного, интеллектуального). Кирилл Захаров (эксперт центра трансформации образования СКОЛКОВО) называет коммуникацию «объектом управления, который можно проектировать, измерять и использовать для ускорения трансформации» [1]. Инвестиции в человеческий капитал осуществляются через инвестирование в обучение педагогического коллектива университета по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки, академическую мобильность. При этом, как отмечает Краковская И.Н., эти инвестиции могут иметь «многопрофильный» характер, что обуславливается разновекторной стратегией карьерного роста педагогического работника (педагог, ученый, руководитель и т.п.) [3].

Сетевое взаимодействие университета в фокусе профессионального развития педагога рассматривается с точки зрения реализации дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации и профессиональной переподготовки). Модель сетевого взаимодействия способствует повышению качества дополнительного профессионального образования педагогов через

расширение образовательного пространства и вовлечение новых акторов. Происходит кооперация интеллектуальных ресурсов площадок реализации дополнительных образовательных программ. Все площадки комплементарны, имеют уникальный ресурс и в условиях сетевого взаимодействия дополняют друг друга. Происходит интеграция образовательных организаций, предприятий реального сектора экономики и социальных институтов. Сетевое взаимодействие способствует развитию социального партнерства и расширению линейки дополнительных профессиональных программ, удовлетворяющих запросам многовариативных треков профессионального развития преподавателя высшей школы. Усиление пула преподавателей дополнительного профессионального образования возможно через вовлечение в реализацию дополнительных профессиональных программ экспертов и специалистов соответствующих предметных областей.

Следующее организационно-управленческое условие профессионального развития педагога – это осуществление *мониторинга дополнительных профессиональных программ*. Анализ влияния дополнительных профессиональных программ на развитие компетенций, через измерения прогресса в навыках (расширения компетенций) позволит проводить коррекцию образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, обеспечивающую их эффективность. Опросы слушателей образовательных программ ("feedback") позволят оценить удовлетворенность содержанием программы и образовательными технологиями, полезность образовательной программы для решения задач индивидуальной траектории профессионального развития педагога и влияние обучения преподавателей на реализацию программы развития университета. Анализ реализации дополнительной профессиональной программы позволит планировать целевую группу слушателей, темы и модули образовательных программ не только согласно регламентирующим документам федерального, регионального уровней и на уровне университета, но и по запросу самих слушателей.

Исследование и выявление необходимых организационных условий профессионального развития педагогического работника будет способствовать поиску эффективной модели, программы профессионального развития педагога в меняющихся условиях функционирования университета.

Список литературы:

1. Архитектура трансформации университета [Электронный ресурс] / Школа управления СКОЛКОВО – Режим доступа: <https://www.skolkovo.ru/events/03102023-arhitektura-transformacii-universiteta/> (дата обращения: 03.10.2023).
2. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н. Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. – 240 с.
3. Краковская И.Н. Инвестиции в человеческий капитал инновационного вуза: системный подход к управлению / И.Н. Краковская // Креативная экономика. – 2011. – Том 5. – № 2. – С. 52-61.
4. Левина Е.Ю., Шибанкова Л.А. Эволюция трендов образования и новые шаги развития российских университетов / Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова // Вестник ЧГПУ им. Яковлева. – 2023. – № 2. – С. 107-116.

ТЕХНОЛОГИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Яхина Диана Назифовна

преподаватель нефтяных дисциплин

ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум», г. Альметьевск

e-mail: Di-313@yandex.ru

Аннотация. Наблюдение – метод исследования, который представляет возможность изучить внешние признаки предметов и явлений. Наиболее высокое обобщение знаний, в форме научной теории, достигается на теоретическом уровне. На экспериментальном же уровне происходит процесс сбора фактов, информации об исследуемых процессах, проводятся измерения, наблюдения, формируются понятия, объединение знаний и устанавливаются экспериментальные законы.

Ключевые слова: эксперимент, исследование, научное исследование, лабораторная работа, знания, умения.

TECHNOLOGIES OF EXPERIMENTAL RESEARCH IN THE LEARNING PROCESS

Diana N. Yakhina

petroleum teacher

GAPOU "Almetyevsk Polytechnic College", Almetyevsk

e-mail: Di-313@yandex.ru

Annotation. Observation is a research method that provides an opportunity to study the external features of objects and phenomena. The highest generalization of knowledge, in the form of a scientific theory, is achieved at the theoretical level. At the experimental level, there is a process of collecting facts, information about the processes under study, measurements, observations are carried out, concepts are formed, knowledge is combined, and experimental laws are established.

Keywords: experiment, research, scientific research, laboratory work, knowledge, skills.

Важнейшей проблемой современной педагогической деятельности является привлечение обучающихся к познавательной деятельности. Поэтому необходимо осуществлять переход от информационно-объяснительного подхода в обучении к деятельному, практико-ориентированному. Значительную помощь для реализации такого подхода дают именно экспериментальные и научные исследования. Эксперимент играет колоссальную роль при осуществлении педагогических, образовательных реформ.

Научное исследование – процесс изучения, эксперимента, концептуализации, проверки теории, связанной с получением научных знаний [4].

Эксперимент является методом научного познания, при помощи которого исследуются явления реальности в определённых, воспроизводимых условиях путём их контролируемого изменения. Экспериментальное исследование относится к эмпирическим научным методам и представляет собой разновидность опыта, имеющего целенаправленно познавательный, методический характер.

Эксперимент занимает ведущее место среди методов научного познания и позволяет:

- повысить наглядность преподавания дисциплины;
- ознакомить обучающихся с экспериментальным методом исследования;
- показать применение приобретенных теоретических знаний в технике, технологиях и быту;
- усилить интерес обучающихся к обучению;
- формировать у обучающихся опытно-экспериментаторские навыки.

Прикладная наука – свод знаний, в которых исследования и открытия имеют непосредственную, прямую ориентацию на практику; это науки, обеспечивающие разработку новых технологий, а именно: алгоритмов действия для получения желаемого продукта. Прикладными считаются науки, ориентированные на практическое применение знаний, полученных в науках фундаментальных; они служат непосредственно нуждам общества [4].

Гидравлика (др.-греч – водяной; вода + трубка) – прикладная наука о законах движения, равновесии жидкостей и способах приложения этих законов к решению задач инженерной практики. Одна из главных и основных задач практической гидравлики является оценка потерь напора на преодоление гидравлических сопротивлений, возникающих при движении реальных жидкостей в гидравлической системе [3].

В отличие от гидромеханики, гидравлика характеризуется особым подходом к изучению явлений течения жидкостей: она устанавливает приближённые зависимости, ограничиваясь во многих случаях рассмотрением одномерного движения, широко используя при этом эксперимент, как в лабораторных, так и в натуральных условиях [4].

Лабораторно-практические занятия, охватывают основные разделы дисциплины и предназначены для более глубокого усвоения теории и развития у обучающихся практических навыков экспериментального исследования. На занятиях такого вида проводятся исследования по изучению физических свойств жидкости; способов измерения гидростатического давления, ознакомление с различными приборами для измерения давления, определение давления под крышкой бака по показаниям пьезометра и батарейного мановакуумметра и сравнение их с показаниями механического прибора; экспериментального построения энергетических графиков (пьезометрической и энергетической линий) одномерного потока жидкости, которые иллюстрируют перераспределение в потоке потенциальной или кинетической энергий, а также потери напора; режимов течения жидкости, определения числа Рейнольдса; зависимости гидравлического коэффициента трения от числа Рейнольдса; экспериментальное изучение закономерностей потерь напора и распределение давлений в местных

сопротивлениях, конкретным видом которых является внезапное расширение трубы и другие.

Наличие практико-ориентированного, экспериментального вида деятельности в образовательном процессе позволяет сформировать знания и умения, требуемые Федеральным государственным образовательным стандартом:

- знать основные физические свойства жидкости; общие законы и уравнения гидростатики и гидродинамики, методы расчета гидравлических сопротивлений движущейся жидкости; основные законы движущихся потоков; особенности движения жидкостей и газов по трубам; принципы работы гидравлических машин и систем, их применение;

- уметь производить расчеты требуемых физических величин в соответствии с законами и уравнениями термодинамики и теплопередачи; определять физические свойства жидкости; выполнять гидравлические расчеты трубопроводов; производить расчеты в соответствии с законами и уравнениями идеальных газов, смесей жидкостей, паров и газов, газовых процессов, круговых процессов; определять гидростатическое давление, расход жидкости, гидродинамические потери.

Значительное место гидравлика занимает в нефтегазовой промышленности. Все процессы нефтегазовой промышленности, начиная от бурения разведочных скважин и заканчивая транспортировкой готовой продукции потребителю, связаны с перемещением и хранением жидкости.

Сложный комплекс сооружений и служб должен соответствовать современному уровню развития техники, технологии добычи, сбора и подготовки пластовых флюидов к транспортированию их потребителю и обеспечивать бесперебойную работу нефтегазодобывающего управления для выполнения суточных, месячных и годовых планов добычи нефти и газа [1].

В бурении неверное определение требуемой плотности промывочной жидкости может привести к аварийным выбросам при вскрытии нефтегазоносных пластов с последующим фонтанированием углеводородов в атмосферу. Перечислим некоторые примеры, причиной которых часто бывают неквалифицированные гидравлические расчеты [2].

При эксплуатации газонефтепродуктопроводов упущение возможности возникновения гидравлического удара или ошибок в определении возможного повышения при этом давления могут привести к разрыву труб. В конечном итоге трубопровод разрушается, и большие количества углеводородов вытекают через образовавшиеся разрывы и трещины.

Таким образом, гидравлика имеет огромное значение в нефтяной и газовой промышленности. Она является теоретической основой для разработки нефтяных, газовых и газоконденсатных месторождений. Умение правильно производить гидравлические расчеты имеет, как и производственное значение, так и природоохранительное. Экспериментальная деятельность, в обучающем процессе на занятиях дисциплины «Гидравлика», дает наглядный пример, основанный на показе конкретных предметов, процессов и явлений, таких как движение жидкости по трубопроводам, потери энергии при движении жидкости, режимы течения жидкости и другие.

Список литературы:

1. Лутошкин Г.С. Сбор и подготовка нефти, газа и воды: учебник для вузов. – 3-е изд., стереотипное. Перепечатка со второго издания 1979 г. – М.: ООО ТИД «Альянс», 2005. – 319 с. ISBN 5-98535-013-4.
2. Мительман Б.И. Гидравлика в бурении: Сборник подготовлен лабораторией забойной гидравлики ВНИИБТ. – М.: «Недра», 1965. – 160 с.
3. Рабинович Е.З., Евгеньев А.Е. Гидравлика: Учебник для техникумов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Недра, 1987. – 224 с.
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org>

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Яхина Зульфия Шамильевна

кандидат психологических наук, доцент

АНО ВО «Академия социального образования», г. Казань

e-mail: yachinaz@gmail.com

Аннотация. В статье раскрываются особенности профессионального самоопределения современной молодежи; анализируются основные закономерности профессионального самоопределения на разных этапах профессионального образования.

Ключевые слова: профессия, профессиональное самоопределение, профессиональное обучение, педагогические условия профессионального самоопределения.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF MODERN YOUTH

Zulfiya S. Yakhina

Ph.D., psychologist, associate professor

First Vice-Rector for Education

ANO VO «Academy of Social Education», Kazan

e-mail: yachinaz@gmail.com

Annotation. The article reveals the features of professional self-determination of modern youth; the main patterns of professional self-determination at different stages of vocational education are analyzed.

Keywords: profession, professional self-determination, vocational training, pedagogical conditions for professional self-determination.

Проблема профессионального самоопределения молодежи, представлений о своем профессиональном «Я», является чрезвычайно актуальной. Профессиональное самоопределение личности – сложный и длительный процесс, охватывающий значительный период жизни. По мнению Зеера Э.Ф., его

эффективность, как правило, определяется степенью согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также сформированностью у личности способности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в связи с устройством своей профессиональной карьеры [2].

Подготовка молодежи к будущей профессиональной деятельности является важнейшей психолого-педагогической проблемой. Самоопределение задает вектор развития каждого человека, его личностного и профессионального роста, это характеристика зрелой личности. За годы обучения в вузе студенты обновляют имеющуюся систему ценностных ориентаций, у них начинает формироваться профессиональное самосознание, профессиональная пригодность, происходит понимание смысла профессии и своего места в ней.

В педагогике процесс профессионального самоопределения рассматривают и как внутренний процесс развития личности, и как результат этого развития. Данный подход позволяет учесть психологические и педагогические аспекты профессионального самоопределения личности.

Большинство студентов определяют свою будущую профессию еще в школе, и, исходя из этого, выбирают вуз, в котором будут учиться. Для современной молодежи наиболее важным в жизни является: возможность сделать карьеру, раскрыть свой потенциал; материальный достаток; желание быть свободным и независимым; семейное счастье и благополучие. По мнению молодежи, высшее образование необходимо для того, чтобы повысить свой социальный статус и уровень жизни [5].

Таким образом, значительная часть выпускников рассматривает будущую профессиональную деятельность с позиции экономической стабильности и источника материального благополучия. В основе профессионального самоопределения большинства молодежи лежат прагматичные установки. Значительная категория студентов рассматривают полученную профессию как трамплин к дальнейшему профессиональному развитию [4].

Процесс профессионального самоопределения студента невозможен без профессиональной идентификации, т.е. отождествления себя с избранной профессией. Процесс профессионального самоопределения личности в период профессионального образования подчиняется определенным закономерностям: успешность профессионального самоопределения студента определяется общим уровнем развития личности студента; успешность профессионального самоопределения студента зависит от результатов его обучения, прохождения им всех видов практик; должна проводиться специальная работа по сопровождению профессионального самоопределения студентов. Из этого следует, что обучение должно носить практико-ориентированный характер, быть насыщенным профессиональным контекстом [1].

Для того чтобы процесс профессионального самоопределения был эффективным, необходимо активно использовать в учебном процессе имитационные деловые игры, разработку профессиональных студенческих проектов, системы практических задач (кейсов) и других современных образовательных технологий, активных и интерактивных методов обучения.

Профессиональное самоопределение — отнюдь не линейный, а скорее, скачкообразный процесс, представляющий собой своего рода «лестницу». При движении по такой «лестнице» относительно ровные и беспроблемные участки сменяются кризисными точками, знаменующими собой переход от одной стадии к другой. На протяжении обучения студент проходит в своем профессиональном самоопределении три кризисные точки: первый учебный год, середина обучения и последний курс. Соответственно, в каждой из этих точек необходимо повышенное внимание и поддержка педагогов и психологов к процессу профессионального самоопределения студентов [6].

Первый год обучения – период адаптации к условиям профессионального образования. На этой стадии студент проходит формальную адаптацию – приспособление к новой среде в целом, новой информации, новым правилам, способам и нормам поведения; социальную адаптацию, связанную с формированием внутригрупповых отношений в студенческой среде; дидактическую адаптацию, связанную с появлением новых форм и методов учебной деятельности. Педагогические методы и приемы работы с первокурсниками заключаются в создании ситуаций успеха, особенно для «проблемных» студентов; вовлечении в общие дела; индивидуальное консультирование студентов [3].

В середине обучения также может возникнуть кризис профессионального самоопределения, связанный с разочарованием в будущей профессии. Причин этого явления может быть множество. Именно поэтому на данном этапе необходимы индивидуальные психологические консультации со студентами.

Последний год обучения – момент, когда студент осознает скорое изменение своего социального статуса. Студенты приобщились к выбранной профессии и одни из них видят себя в ней, а другие переживают чувство разочарования. На последнем году обучения формируется и своя особая «группа риска». Это студенты, для которых характерен ярко выраженный «синдром выпускника» – высокий уровень тревожности, связанный с необходимостью вступления в самостоятельную трудовую жизнь.

Студенты с «синдромом выпускника» остро ощущают свою неготовность к предстоящей самостоятельной трудовой деятельности, это становится для них основанием для беспокойства и может привести к состоянию стресса. На этом этапе важно снять у студентов страх перед будущей профессиональной деятельностью через усиление практической подготовки: деловые игры, проблемные ситуации, встречи с успешными выпускниками, тренинги и т.п.

Основными результатами успешного профессионального самоопределения студента являются: формирование профессиональной идентичности выпускника, полное принятие системы ценностей, принятых в рамках данной профессии; развитая способность к профессиональной самопрезентации, выражающаяся умении составлять профессиональное резюме, проходить собеседование по поводу трудоустройства, грамотно представлять себя и т.д.

Процесс профессионального самоопределения – это постоянно чередующиеся выборы. В течение жизни человек вынужден совершать множество

выборов. Выбор специальности дает человеку конкретную сферу деятельности, в которой он реализует способности.

Анализ проблемы современной профориентации старшеклассников позволяет сделать вывод о необходимости разработки целостной системы педагогических условий, способствующей профессиональному самоопределению старшеклассников, основывающейся на учете желаний и склонностей личности школьника, учитывающей его реальные и перспективные возможности, а также потребность в выбираемой и осваиваемой выпускником деятельности со стороны производства и общества в целом.

Список литературы:

1. Жданко Т.А. Образовательно-профессиональное пространство вуза как педагогическое условие формирования конкурентоспособности личности студента: монография / Т.А. Жданко, О.Ф. Чупрова. – Иркутск: Иркутский государственный лингвистический университет, 2012. – 184 с.
2. Зеер Э.Ф. Профориентология: теория и практика: учебное пособие для высшей школы / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – 3-е изд. – Москва: Академический проект, 2020. – 189 с.
3. Истратова О.Н. Профессиональное становление личности: этапы, механизмы, сопровождение: учебное пособие / О.Н. Истратова. – Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2022. – 211 с.
4. Купрейченко А.Б. Нравственное самоопределение молодежи / А.Б. Купрейченко, АЕ. Воробьева. – Москва: Институт психологии РАН, 2013. – 480 с.
5. Личностное и профессиональное развитие студентов в вузе: сборник научных статей / А.К. Белоусова, Е.Е. Белоусова, М.А. Вышквыркина [и др.]; под редакцией Т.Ю. Синченко. – Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2021. – 83 с.
6. Фомин В.Н. Профессиональное становление студентов вузов в современных условиях / В.Н. Фомин, И.А. Гладкова. – Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, ЭБС АСВ, 2020. – 139 с.

Наши авторы

Абдимананов Бахадурхан Шарипович – доктор географических наук, профессор, НАО «Казахский национальный педагогический университет имени Абая», г. Алматы

Азлецкая Елена Николаевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

Алексеева Лариса Леонидовна – доктор педагогических наук, доцент, эксперт в области поддержки социально-культурных инициатив Благотворительный фонд «Образ жизни», г. Москва

Бажанова Елена Анатольевна – преподаватель, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Гайнеев Эдуард Робертович – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова ОГБПОУ «Ульяновский профессионально-политехнический колледж», г. Ульяновск

Гайсин Ильгизар Тимергалиевич – доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Гайсин Ренат Ильгизарович – кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ «Казанский федеральный университет», г. Казань

Галимуллин Нияз Раисович – аспирант, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», г. Казань

Галиуллина Эльвира Рахимзяновна – преподаватель, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Галушко Ирина Геннадьевна – старший преподаватель, Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Гаранина Ольга Владимировна – кандидат филологических наук, старший преподаватель, КФУ «Институт международных отношений», г. Казань

Гармашова Светлана Анатольевна – кандидат технических наук, асс. профессор, ВКУ имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

Гарриотт Лоис Дж. – доктор философии, профессор, Уэйнерский государственный университет, Институт социальной работы, Детройт (США)

Гарсия М. Хосе Антонио – старший преподаватель, «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Гатауллина Вероника Любимовна – старший преподаватель, КФУ «Институт международных отношений», г. Казань

Гизатуллина Розалия Набиуллиновна – кандидат филологических наук, преподаватель родного языка, ГБПОУ «Нижекамский нефтехимический колледж», г. Нижнекамск

Гильманшина Сурия Ирековна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой химического образования, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Гильмеева Римма Хамидовна – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Гольдман Ирина Леонидовна – кандидат искусствоведения, доцент, НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов», г. Санкт-Петербург

Гребенкина Наталья Николаевна – проректор по воспитательной работе, АНО ВО «Академия социального образования», г. Казань

Гречаникова Наталья Вадимовна – проректор по административной работе, социальному развитию и молодежной политике, ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ», г. Казань

Грузкова Светлана Юрьевна – кандидат технических наук, доцент, УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань

Грязнов Алексей Николаевич – доктор психологических наук, профессор, УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань

Гусева Любовь Акимовна – кандидат политических наук, заведующий кафедрой гражданского права и гражданского процесса, АНО ВО «Академия социального образования», г. Казань

Гутман Евгения Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент каф. иностранных языков в сфере международных отношений, ИМО КФУ, г. Казань

Дарземанова Диляра Ленаровна – преподаватель кафедры химического образования, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Дун Юэ – магистрант, Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова, г. Казань

Дэн Тао – кандидат педагогических наук, Педагогический университет, г. Мянъян (КНР)

Жесткова Елена Александровна – кандидат филологических наук, доцент, Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Арзамас

Зинатуллина Алла Рашитовна – аспирант, ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», г. Казань

Иконникова Алёна Вячеславовна – студент, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Калелова Гульфат Жанболатовна – докторант, 2 курс, ВКУ имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

Калимуллина Ольга Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заместитель директора – руководитель КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова, г. Казань

Камалева Алсу Рауфовна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Кац Александра Семеновна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Кириллов Николай Александрович – доктор биологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», г. Чебоксары

Кириллова Мария Николаевна – студент, ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», г. Чебоксары

Киселев Владимир Дмитриевич – магистрант, ДВА, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Кафедра ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства», г. Москва

Киямова Ания Галиакбаровна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны

Косарева Оксана Владимировна – старший преподаватель, Волжский государственный университет водного транспорта, г. Казань

Костенко Ярослава Олеговна – студентка, Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Костров Евгений Николаевич – младший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Красавин Даниил Владимирович – аспирант, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск

Кумарбекулы Санат – PhD докторант 3 курса кафедры экологии и географии, НАО «Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова», г. Усть-Каменогорск

Левина Елена Юрьевна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Лутфуллина Гульназ Гусмановна – доктор технических наук, доцент, начальник, учебно-методического управления, профессор кафедры Плазмохимических и нанотехнологий высокомолекулярных материалов, ФГБОУ ВО «КНИТУ», г. Казань

Лю Сяо – магистрант, Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова, г. Казань

Любягина Ольга Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Поволжский ГУФКСиТ», г. Казань

Малахова Лилия Адгамовна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Казанская государственная консерватория имени Н.Г. Жиганова», г. Казань

Мануйлов Максим Александрович – учитель английского языка, МБОУ «СОШ №3», г. Альметьевск

Матушанский Григорий Ушеревич – доктор педагогических наук, профессор кафедры «История и педагогика», Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

Махмутов Зуфар Александрович – кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Мезенцева Анна Игоревна – доцент кафедры «Дидактика, методики и технологии обучения», ФГБУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь

Мefeldьева Марина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент каф. иностранных языков в сфере международных отношений, ИМО КФУ, г. Казань

Миннахметова Виктория Андреевна – преподаватель, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Молдабекова Сандугаш Кайрхановна – доктор PhD, ассоц. профессор, НАО «Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова», г. Кокшетау

Мухаметзянова Флёра Габдульбаровна – доктор педагогических наук, профессор, кафедра исторического и обществоведческого образования, Институт международных отношений, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Набиуллина Ольга Григорьевна – кандидат психологических наук, педагог-психолог, МБОУ «Гимназия №179 – центр образования», старший преподаватель, ТИСБИ, г. Казань

Наумова Эльвира Викторовна – кандидат педагогических наук, директор, МБОУ «Гимназия №179 – центр образования», г. Казань

Ничипоренко Надежда Павловна – кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Нуриахметова Флюра Мубаракзяновна – кандидат философских наук, доцент кафедры истории и педагогики, ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», г. Казань

Нэнь Ибин – магистрант, Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова, г. Казань

Омарова Акмарал – докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы

Осипов Пётр Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Казань

Осокина Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары

Палеха Екатерина Сергеевна – кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Пацакула Ирина Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, КГУ им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

Перфилов Анатолий Анатольевич – начальник эколого-просветительского центра, ГПБУ «Московское городское управление природными территориями», г. Москва

Погорелая Лилия Евгеньевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары

Пономарёва Елизавета Александровна – учитель географии, Частное общеобразовательное учреждение «Газпром школа Санкт-Петербург», аспирант, Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», г. Санкт-Петербург

Поселягина Лариса Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент, учитель русского языка и литературы, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Многопрофильный лицей №186 – «Перспектива» Приволжского района г. Казани, г. Казань

Прокофьева Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Пушкарёва Ксения Фёдоровна – преподаватель русского языка и литературы, КГКП «Высший строительно-экономический колледж», Казахстан, Северо-Казахстанская область, г. Петропавловск

Ржевская Юлия Евгеньевна – доцент, УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань

Рыпакова Виктория Германовна – преподаватель, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Салимзянова Резеда Рашитовна – кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой уголовного процесса, АНО ВО «Академия социального образования», г. Казань

Самигуллина Галина Савельевна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Серова Зинаида Наримановна – кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», г. Казань

Ситдикова Гульназ Ринатовна – кандидат педагогических наук, доцент, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», г. Казань

Стукалова Ольга Вадимовна – доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Суханова Анастасия Сергеевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж

Тарлавский Валерий Ильич – кандидат педагогических наук, доцент, Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж

Телицина Екатерина Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере международных отношений, Институт международных отношений, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Тимина Полина Андреевна – студент гр. 07-011 кафедры химического образования, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Торрес Р. Хосе Валентин – исследователь, преподаватель, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Трегубова Татьяна Моисеевна – доктор педагогических наук, профессор, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Казань

Тулебаева Акнур Акжановна – магистр психолого-педагогических наук РФ, член ассоциации психологов Казахстана

Тябина Диана Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере международных отношений, Институт международных отношений, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Угарова Наталья Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Фань Сюэсянь – магистрант, Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова, г. Казань

Федорова Светлана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас

Фомина Наталья Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал, г. Арзамас

Фролова Эльвира Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас

Хабибова Наталья Евгеньевна – кандидат философских наук, ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Хазова Снежана Александровна – доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

Хаялеева Альбина Дамировна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Холоднов Владимир Григорьевич – кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой государственно-правовых дисциплин, АНО ВО «Академия социального образования», г. Казань

Хусаинова Светлана Владимировна – доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Цао Юань – декан факультета экономического менеджмента, Лохэский профессиональный институт пищевой промышленности, г. Лохэ, Китай, аспирант, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Чернова Елена Олеговна – младший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Чумаков Дмитрий Валентинович – младший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Шакурова Миляуша Фаритовна – аспирант, Казанский Государственный Энергетический Университет, г. Казань

Шибанкова Люция Ахметовна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, КФ ФНЦ ПМИ, г. Казань

Яхина Диана Назифовна – преподаватель нефтяных дисциплин, ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум», г. Альметьевск

Яхина Зульфия Шамильевна – кандидат психологических наук, доцент, АНО ВО «Академия социального образования», г. Казань

Потенциал педагогической науки в условиях цифровизации и неопределенности

*Материалы
Международной научно-практической конференции,
посвященной 300-летию Российской академии наук*

(Казань, 28 сентября 2023 года)

Под редакцией: член-корр. РАО, д-ра пед. наук, профессора
О.А. Калимуллиной; канд. пед. наук. Е.Н. Прокофьевой

Технические редакторы:
Багавиева Гульфия Мансуровна
Габдуллазянова Гузель Радифовна

Подписано в печать 28.09.2023 г. Печать цифровая.
Отпечатано с готового оригинал-макета. Гарнитура Times.
Формат бумаги 60х90/16. Объем 22,75 п.л.
Тираж 500 экз.

Издательство ММСИП
420097, г. Казань, ул. Зинина, 3
тел. (909) 308-05-33